This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Educ 25.4

Harvard College Library

FROM THE FUND OF

CHARLES MINOT

(Class of 1828).

MAY 28 1887

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Systematische Übersicht

der in

Zeitschriften, Programmen und Einzelschriften

veröffentlichten wertvollen

Aufsätze über Pädagogik

aus den Jahren 1880 bis 1886.

Ein Nachschlagebuch für Lehrer

zur

Vorbereitung auf das Examen und für den Unterricht

bearbeitet

von

C. Schulze,
Realschullehrer.

Hannover.
Verlag von Carl Meyer
(Gustav Prior).
1887.

Digitized by Google

Educ 25.4
IV, 2509

HARVARD COLLEGE
MAY 28 1887
LIBRARY.

Minot fund.

Druck von Ph. C. Böhmann in Hannover.

Digitized by Google

Vorwort.

„Was will das Buch? Liegt ein Bedürfnis nach ihm vor?“ — Auf diese Fragen, welche sich uns gegenüber einem neuen Weltbürger auf dem Büchermarkte aufzudrängen pflegen, habe ich nur die eine Antwort: „Das Buch will ein Pfadweiser der Lehrerwelt sein.“ Jeder Pädagoge ist bei seinen Vorbereitungen auf den Unterricht, bei Bearbeitung von Themen und Prüfungsaufgaben, bei Debatten in den Konferenzen schon oft auf Lücken in seinem Wissen gestoßen, und wie häufig hört man nicht die Frage: „Wo finde ich einschlägliches Material?“ Diese Schrift soll nun die gewünschte Antwort geben. Zu diesem Zwecke sind fast alle pädagogischen Zeitschriften Deutschlands*), Broschüren und Schulprogramme, soweit dieselben dem Verfasser zugänglich waren, benutzt worden. Unter leicht aufzufindenden Überschriften sind die besten pädagogischen Arbeiten nicht nur dem Titel nach angeführt, sondern auch vielen sind Dispositionen, Thesen und Auszüge beigefügt, um den Suchenden sofort zu orientieren, wie das betreffende Thema durchdacht und bearbeitet worden ist.

Da die meisten Zeitschriften in ihren Berichten über die Konferenzen gewöhnlich nur Thema mit Disposition bringen, so ist dies, wenn solche hier mit aufgenommen, durch „Disp.“ bemerkt. Auch unsere pädagogischen Klassiker sind mit herangezogen, um die gewünschten Stellen, die man citieren oder im Zusammenhange nachlesen möchte, ohne Zeitverlust auffinden zu können. Dieser Arbeit ist die beste Ausgabe unserer pädagogischen Klassiker, nämlich H. Beyers Bibliothek pädagogischer Klassiker, eine Sammlung der bedeutendsten pädagogischen Schriften älterer und neuerer Zeit, herausgegeben von Friedrich Mann, zu Grunde gelegt.

*) Das Schulblatt für die Provinz Brandenburg war vom Verleger nicht zu erlangen, konnte also leider nicht mitbenutzt werden.

Digitized by Google

Zur Erlangung der aufgesuchten Artikel wende man sich an eine Buchhandlung oder an die Comenius-Stiftung in Leipzig, Kramerstraße Nr. 4.

Soll diese Schrift auf der Höhe der Zeit bleiben, so wäre es wünschenswert, daß sich die Lehrer lebhaft für dieses Werk interessieren möchten, um selber für die Vervollkommnung in etwaiger späterer Auflage mitzuwirken. Dies könnte dadurch geschehen, daß jeder die ihm zweckmäßig erscheinenden Bemerkungen, Vorschläge und Wünsche betreffs der Anordnung im ganzen oder einzelnen an den Herausgeber oder die Verlagshandlung einzusenden beliebe.

Kellinghusen, im Dezember 1886.

C. Schulze.

Digitized by Google

Benutzte Zeitschriften und Abkürzungen.

Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung	A. D. L.
Allgemeine Thüringer Schulzeitung	Th.
Badisches Schulblatt	B. S.
Badische Schulzeitung	B.
Bayrische Lehrerzeitung	Bay.
Blätter für die christliche Volksschule	Ch.
Blätter für die Schulpraxis	B. P.
Der christliche Schulbote	C. S.
Der praktische Schulmann	Pr. Sch.
Der Schulfreund	F.
Der Vereinsbote	Vb.
Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht	D. Bl.
Deutsche Schulpraxis	D. Schpr.
Deutscher Schulwart	Schulw.
Die deutsche Volksschule	V.
Die Volksschule	D. V.
Elsaß-Lothringische Volksschule	E. L.
Erziehungsschule	Erz.
Evangelisches Schulblatt	Ev. Sch.
Frankfurter Schulzeitung	Fr.
Freie Deutsche Schulzeitung	F. D. S.
Hannoversche Schulzeitung	H.
Hannoverscher Volksschulbote	H. V.
Haus und Schule	H. u. S.
Hessische Schulzeitung	Hes.
Katechetische Vierteljahrsschrift	K. V.
Katholische Schulzeitung	K.
Lehrerbote	Lb.
Lehrerin in Schule und Haus	Ln.
Lehrerzeitung für Ost- und Westpreußen	O. W.
Lehrerzeitung für Westfalen und Rheinprovinz	W. R.
Magazin für Lehr- und Lernmittel aller Länder	M.
Magazin für Pädagogik	Mp.
Mitteilungen	Mt.
Neue badische Schulzeitung	N. B.
Neue Blätter für die Volksschule	N.
Neue deutsche Schulzeitung	N. d. S.
Neue pädagogische Zeitung	Npz.
Österreichischer Schulbote	Öst.
Oldenburger Schulblatt	O.
Ostfriesisches Schulblatt	Of.
Pädagogium von Dittes	P.
Pädagogisches Archiv	P. A.
Pädagogische Blätter von Kehr	Pä.
Pädagogische Reform	Rf.

Digitized by Google

Pädagogische Rundschau	P. R.
Pädagogischer Sprechsaal	Sprech.
Pädagogische Zeitung	Pz.
Pommersche Blätter	Pom.
Preußische Lehrerzeitung	Pl.
Preußisches Schulblatt	Pb.
Preußische Schulzeitung	Pr. Z.
Quartalschrift für Erziehung und Unterricht	Qu.
Repetitorium der Pädagogik	Rep.
Rheinische Blätter	Rh. Bl.
Rheinischer Schulmann	Rh. Sch.
Rheinisch-Westfälische Schulzeitung	R. W.
Sächsische Schulzeitung	S.
Schlesische Schulzeitung	Sch.
Schleswig-Holsteinische Schulzeitung	S. H.
Schule und Haus	S. u. H.
Schulpraxis, Beilage zum Magazin für Lehr- und Lernmittel aller Länder	B. M.
Schwäbischer Schulanzeiger	Schw.
Würtemberger Schulwochenblatt	Wb.
Zeitschrift für weibliche Bildung in Schule und Haus	W. B.

Die erste Zahl bedeutet den Jahrgang, die zweite die Seite der betreffenden Zeitschrift, z. B. Rh. Sch. 85. 245. = Rheinischer Schulmann 1885, Seite 245.

Steht „N." oder „H." vor der zweiten Zahl, so bedeutet dies Nummer oder Heft des Jahrgangs; „ff." weist auf die folgende Nummer hin, z. B. A. D. L. 84. N. 24 ff. = Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung 1884, Nr. 24, 25 u. 26.

Bei den Programm-Abhandlungen zeigt die am Schlusse der Titel in Klammern beigefügte Zahl die Nummer an, welche das betr. Programm auf dem Titel und in dem Verzeichnisse der buchhändlerischen Zentralstelle für den Programmentausch führt. Hierbei bedeutet:

G. = Gymnasium, R.-S. = Realschule,
H. B. = Höhere Bürgerschule, Prg. = Progymnasium.

Digitized by Google

Inhaltsverzeichnis.

Erster Abschnitt.
Allgemeine Erziehungslehre.

Seite

§ 1. Leibeslehre 1
§ 2. Seelenlehre 6
§ 3. Die vorstellende Seele 8
I. Das Vorstellen 8
II. Das Gedächtnis 11
III. Die Einbildungskraft 14
IV. Das Denken 15
V. Die Aufmerksamkeit 17
§ 4. Die fühlende Seele 19
§ 5. Die begehrende oder wollende Seele 23
§ 6. Allgemeines über Psychologie und Ethik 27
§ 7. Zweck und Aufgabe der Erziehung 32

Zweiter Abschnitt.
Allgemeine Unterrichtslehre (Didaktik).

§ 8. Zweck des Unterrichts 34
§ 9. Auswahl und Anordnung des Unterrichtsstoffes 40
§ 10. Unterrichts- oder Lehrformen 43
§ 11. Das Aufgeben 45
§ 12. Überbürdung 47

Dritter Abschnitt.
Spezielle Erziehungslehre.

§ 13. Schule und Erziehung 51
I. Die Erziehung durch den Unterricht.
§ 14. A. Die äußeren Schuleinrichtungen für den Unterricht 52
§ 15. B. Die Erziehung durch den Unterricht selbst 52
II. Die spezielle Erziehung.
§ 16. A. Der Zögling 57
§ 17. Mädchenerziehung 58
§ 18. B. Erziehung und Schulzucht 61
§ 19. C. Das Verhältnis der Schule zu den übrigen Erziehungsanstalten 69
§ 20. Erziehungsanstalten 75
§ 21. Allgemeines aus der Unterrichts- und Erziehungslehre 76

Vierter Abschnitt.
Spezielle Unterrichtslehre.

I. Der Religionsunterricht.
§ 22. Aufgabe, Zweck und Methode des Religionsunterrichts 84
§ 23. Die biblische Geschichte 88
§ 24. Biblische Bilder 93

Digitized by Google

Seite

§ 25. Die Kirchengeschichte 94
§ 26. Das Bibellesen 95
§ 27. Die Religionslehre (der Katechismus) 97
§ 28. Spruch 102
§ 29. Kirchenlied und Gebet 103
§ 30. Klassiker 104

II. Der Sprachunterricht.

A. Der deutsche Sprachunterricht.

§ 31. Aufgabe und Zweck des Sprachunterrichts 108
§ 32. Der Anschauungsunterricht 109
§ 33. Das Lesen 113
§ 34. Das Lesebuch 114
§ 35. Die Behandlung der Lesestücke 116
§ 36. Litteratur 118
§ 37. Jugend-Litteratur 120
§ 38. Orthographie 124
§ 39. Grammatik 125
§ 40. Aufsatz 127
§ 41. Korrektur 130
§ 42. Allgemeines über die deutsche Sprache 130
§ 43. Klassiker 132
§ 44. B. Englisch und Französisch 134

III. Mathematik.

§ 45. Rechnen 148
§ 46. Raumlehre 152

IV. Der Unterricht in den Realien.

§ 47. Der Geschichtsunterricht 156
§ 48. Die Geographie 163
§ 49. Naturkunde 173

V. Die technischen Fertigkeiten.

§ 50. Der Schreibunterricht 185
§ 51. Der Unterricht im Zeichnen 188
§ 52. Der Gesangunterricht 192
§ 53. Turnen 197
§ 54. Handfertigkeitsunterricht 203
§ 55. Fortbildungsschulen 214

Fünfter Abschnitt.

Schulordnung und Schulkunde.

§ 56. Die Einrichtung und Ausstattung der Schule 216
§ 57. Die Führung des Schulamts 227
§ 58. Der erweiterte Amtskreis 234
§ 59. Die Fortbildung des Lehrers 234
§ 60. Die Lehrer und die Erzieher 237
§ 61. Schulordnung und Schulverwaltung 245
§ 62. Geschichte der Pädagogik 246

Nachtrag 253

Anhang I. Sachregister 271
„ II. Namenregister 274

Digitized by Google

Erster Abschnitt.

Allgemeine Erziehungslehre.

§ 1. Die Leibeslehre.

Die Gesundheits-Pflege und -Lehre in der Volksschule. A. D. L. 85. 18.

Die harmonische Entwickelung, Pflege und Ausbildung aller geistigen und leiblichen Kräfte der Kinder ist das Ziel der Erziehung. Die geistige und leibliche Erziehung sind in innigster Wechselwirkung miteinander zu halten und haben sich gegenseitig zu ergänzen und zu unterstützen. — Die leibliche Erziehung umfaßt die Fürsorge für ausreichende und zweckmäßige Befriedigung der leiblichen Bedürfnisse und für die Ausbildung der leiblichen Kräfte, Ausdauer und Gewandtheit und steht in enger Beziehung zu der sittlichen Bildung. Locke und Rousseau forderten zuerst die Berücksichtigung der leiblichen Erziehung, die Philanthropisten brachten die ausgesprochenen Grundsätze zur Durchführung. Die später wieder überhandnehmende Bevorzugung der intellektuellen Bildung veranlaßte Klagen von Ärzten, Schulmännern und Eltern über Überbürdung der Jugend, deren Beseitigung zur Zeit erstrebt wird. Zur Abstellung und Verhinderung der durch unzureichende Würdigung des Zieles der Erziehung hervortretende Übelstände ist der Seminarunterricht durch ausgedehntere anthropologisch-hygieinische Unterrichtserteilung zu erweitern.

Die Gesundheitspflege ist seitens der Lehrer zu fördern:

1. durch gelegentliche Belehrungen der Schüler über solche Momente, durch welche die Gesundheit des Körpers gefördert und geschädigt werden kann;
2. durch vorbildliche Beachtung alles dessen, was dem Körper zuträglich ist:
   a. Sorge für gute Luft,
   b. sorgsame Beachtung der Reinlichkeit im Schulzimmer und an den Kindern,
   c. geregelte Temperaturverhältnisse in der Schulstube,
   d. Verhütung der Verweichlichung durch zu warme Kleidungsstücke,
   e. angemessene Haltung der Schüler, Pflege des Gesichts- und Gehörorgans, Verhütung der Überbürdung durch zu weit gehende Anforderungen an den häuslichen Fleiß der Kinder, Überfüllung der Schulklassen u. s. w.

Die Gesundheitspflege ist ferner zu fördern:

1. durch den Erlaß ausreichender und nach dem gegenwärtigen Standpunkte der hygieinischen Wissenschaft verfaßter Instruktionen seitens der Schulaufsichtsbehörden, deren Ausführung durch Schulbeamte zu überwachen ist, die mit ganzem Herzen, ungeteilter Kraft und hinreichender Kenntnis die Schulinteressen vertreten können;
2. durch besondere Berücksichtigung der Gesundheitslehre als Prüfungsgegenstand bei den Lehrer- und Rektorats-Prüfungen;
3. durch Aufnahme eines Arztes als ständiges Mitglied in den Schulvorstand;

Digitized by Google

4. durch strenge Durchführung erprobter gesundheitsschonender und -fördernder Einrichtungen.

Die Gesundheitslehre in der Volksschule ist nicht als besonderer Unterrichtsgegenstand zu behandeln, sondern im Anschluß an den naturbeschreibenden und physikalischen Unterricht, welche Unterrichts-Disziplinen hinsichtlich der Stoffauswahl zu gunsten der Gesundheitslehre teilweise zu erweitern resp. zu beschränken sind.

Zur Schulgesundheitsfrage. D. Bl. 79. 301.

Über Gesundheitspflege in der Schule. D. Bl. 80. 129.

Die Gesundheitslehre in der Volksschule. Von Scholz. D. Bl. 83. 180.

Die Gesundheitslehre soll einen obligatorischen Lehrgegenstand der Volksschule bilden. — Die Gesundheitslehre ist in der Volksschule als ein Teil der Naturkunde zu behandeln. — Die einzelnen Teile der Gesundheitslehre, namentlich der Anatomie und Physiologie des menschlichen Körpers, dürfen in der Volksschule nur im engsten Anschlusse an praktische hygieinische Zwecke gelehrt werden.

Entstehung und Verhütung der sogenannten Schulkrankheiten vor und außerhalb der Schule. F. D. S. 82. N. 17.

Die Heilkraft des See- und des Höhen-Klimas. D. Bl. 84. 166.
Ein ärztlicher Wink zur hygieinischen Verwertung der Schulferien.

Über Gesundheitspflege der Schüler, und was ist von ihr in den Lehrplan aufzunehmen? Von W. Lange. Rh. Bl. 82. 53.

A. Allgemeiner geschichtlicher Rückblick.

B. Spezieller Teil.

1. Das Schulhaus und seine Ausstattung. Schulhaus, Klassenzimmer, Subsellien, Beleuchtung, Umgebung des Schulhauses. Luft in den Klassenzimmern, Heizung, Öfen, Ventilation, Aborte.

2. Die Gesundheitspflege im Lehrplan: Stundenzahl, Verteilung der Lehrfächer, Turnen, Baden. In dem Wintersemester des letzten Schuljahres hat der naturkundliche Unterricht mit Belehrung über den Bau des menschlichen Körpers abzuschließen. An die Beschreibung über den Bau des Auges schließen sich die Belehrungen über Kurzsichtigkeit, Augenentzündungen durch liederliches Leben u. s. w. Ferner müssen bei Besprechung der Arterien, der Lungen, des Magens, der Gedärme, der Haut, der Muskeln, Sehnen und Knochen kurze, aber faßliche Erklärungen gegeben werden über arterielle und venöse Blutung, über Schnitte, Stiche, Risse, Quetschungen, Stöße, Schläge, Schußwunden, Verrenkungen, Sehnenbruch, Knochenbruch, Ausrenkungen, Verbrennung, Verbrühung, äußere Entzündungen, Diarrhöe, Cholera, Erstickung, Ohnmacht, Schlaganfall, Epilepsie, Krämpfe, Sonnenstich, Blitzschlag, Trunkenheit, Schreck, Ertränkung, Erhängung, Erfrierung, plötzlichen Tod und deren Behandlung bis zur Ankunft eines Arztes. In der Landschule sind diese Beobachtungen noch wichtiger als in Stadtschulen.

Die Naturkunde muß in den Dienst der Gesundheitspflege gestellt werden, der Lehrplan danach eingerichtet werden. Das Tierreich ist nach natürlichem Systeme in Hauptrepräsentanten dem Schüler niederer Schulen vorzuführen. Besonders eindringlich sind diejenigen Tiere zu behandeln, die dem Menschen gefährlich werden können. Aus dem Pflanzenreiche sind unter allen Umständen die in dem Kreise vorkommenden Giftpflanzen zur genauen Kenntnis zu bringen, von dem Mineralreich sind die Brenze eingehend zu behandeln, und ist aufmerksam zu machen auf die zerstörende Wirkung der Kohlensäure. Lufterscheinungen. Es folgen nun die Fächer, die eine besonders einsichtige Behandlung erfordern: Gesangunterricht, Schreib- und Zeichenunterricht; häusliche Arbeiten, Schulstrafen.

Die Gesundheitspflege in der Schule. Von Friesicke. P. 82. 533.

a. Welches sind die von den Staatsregierungen in gesundheitlicher Beziehung gestellten Anforderungen an die Schulräume?

Digitized by Google

b. Wie verhalten sich in Wirklichkeit die Schulgebäude zu den gestellten Forderungen?

c. Was hat der Lehrer zu thun, um nach Möglichkeit die Gesundheit der ihm anvertrauten Schuljugend zu erhalten und zu fördern?

1. Die von den Regierungen erlassenen Bestimmungen und Verfügungen auf die Gesundheitspflege in der Schule sind im allgemeinen als zweckmäßig und heilsam anzuerkennen und verdienen in allen Schulanstalten gründlich durchgeführt zu werden.

2. Bisher sind diese Bestimmungen in den meisten Schulen von den zunächst beteiligten Schulen und den Gemeindevorständen leider noch nicht in der rechten Weise gewürdigt und zur Ausführung gebracht; sie existieren wohl auf dem Papier, aber nicht in der Wirklichkeit.

3. Der Lehrer hat gewissenhaft und ernstlich darauf Bedacht zu nehmen, die Gesundheit der Schüler zu pflegen und alles das fern zu halten, was störend auf dieselbe einwirken könnte. In vielen Fällen wird in dieser Beziehung noch mehr von ihm verlangt werden müssen, als er bisher geleistet hat.

Ein Wort zur Körperpflege der Jugend. W. B. 82. 414.

Über Schulkrankheiten, deren Ursachen und Verhütung. Von Huperz. Rh. Sch. 84. 12.

Schulkrankheiten sind:

1. Allgemeine Ernährungsstörungen, deren Folgen sind: Blutarmut, Bleichsucht, Störungen im Kreislaufe des Blutes, Kopfschmerz mit Erbrechen, Nasenbluten, Unregelmäßigkeiten in der Verdauung und ähnliche Kennzeichen.

2. Veränderungen im Skelette und in der Muskulatur, zu welchen Verkrümmungen der Wirbelsäule, hohe Schulter, Schiefhals und partielle Muskellähmungen zu rechnen sind.

3. Störungen im Sehvermögen, zu deren hervorragendsten Abnahme der Sehweite und Sehschärfe gehören.

Schulkrankheiten. Von Fürst. S. u. H. 86. 135.

Schule und Auge. Von Schmidt. A. D. L. 83. 436.

a. Es ist für richtige Beleuchtung des Schulsaales zu sorgen.

b. Das Lesen im Zwielicht ist streng zu vermeiden.

c. Sind zweckmäßig eingerichtete Subsellien zu beschaffen, welche das Kind zum richtigen Sitzen zwingen.

d. Ist streng darauf zu achten, daß besonders beim Schreiben die Kinder eine bessere Haltung als gewöhnlich annehmen und das Schreibmaterial eine entsprechende Lage bekomme.

e. Gegitterte Schreibhefte und Schiefertafeln sind in der Schule nicht zuzulassen.

f. Die lateinische runde Schrift ist der spitzen und eckigen deutschen Schrift vorzuziehen.

g. Alle Schulbücher müssen einen deutlichen, nicht zu kleinen Druck haben.

h. Das Auge ist durch anhaltende schriftliche Arbeiten nicht zu sehr in Anspruch zu nehmen.

Schutz der Sehkraft der Kinder. P. R. 83. 146.

Das Gutachten des ärztlichen Zentralausschusses im Großherzogtum Hessen über den Schutz der Sehkraft der Schüler und Schülerinnen verlangt:

1. In jedem Schulzimmer muß zu allen Schulzeiten auch an der dunkelsten Stelle dasjenige Minimum von Helligkeit bestehen, welches noch das Arbeiten unter normaler Sehweite gestattet. Alles exzentrische, blendende Licht muß ausgeschlossen sein.

2. Die Beschaffung von nach richtigen Prinzipien konstruierten Schulbänken ist für alle Schulen obligatorisch zu machen und unter staatliche Kontrolle zu stellen.

3. Mit Rücksicht auf die wechselnden Größenverhältnisse der Schüler einer und derselben Klasse hat die Verteilung körpergemäßer Subsellien nach den am Anfang jedes Semesters zu ermittelnden Körpermaßen zu geschehen.

Digitized by Google

4. Die Pausen zwischen den einzelnen Schulstunden sind regelmäßig auf eine Viertelstunde zu bemessen. Während der Pausen ist die Luft in den Zimmern vollständig zu erneuern. Damit die Schüler auch bei ungünstigem Wetter in den Pausen die Klassenzimmer verlassen können, ist für genügend große gedeckte Hallen Sorge zu tragen.

5. Die Lehrer haben streng darüber zu wachen, daß seitens der normalsichtigen Schüler ein Abstand der Augen von der Arbeit von mindestens 35 cm eingehalten werde.

6. Alle Drucksachen, welche den Anforderungen der Augenhygieine nicht entsprechen, ferner engkarrierte Hefte, Tafeln und Zeichenmodelle, sowie vorgedruckte Kartenschablonen sind ebenso wie zu feine Nähvorlagen aus der Schule zu verbannen.

7. Da die Benutzung einer Antiqua- (Rund-) Schrift physiologisch richtiger erscheint, empfiehlt es sich, dieselbe an die Stelle der jetzt üblichen Schreibweise zu setzen.

8. Das Diktat von Lernstoff ist grundsätzlich zu verbieten, das Fertigen von Abschriften auf das geringste Maß zu beschränken.

9. Die hygieinischen Verhältnisse der Schulen müssen einer fortlaufenden, bis ins einzelne gehenden staatsärztlichen Kontrolle unterzogen werden. Es erscheint insbesondere auch nützlich und notwendig, daß die begonnenen praktischen Augenuntersuchungen der Schüler von Spezialisten fortgesetzt werden.

Über die Kurzsichtigkeit und deren Beschränkung durch Reform des Näharbeitsunterrichts in der Schule. Fr. Sch. 84.

Kurzsichtigkeit und Schrift. D. Bl. 80. 352.

Pflege der Ohren. P. R. 83. 730.

Gymnastik und ihr Einfluß auf die körperliche Entwickelung. B. 82. N. 10.

Lungengymnastik in der Volksschule. Rh. Sch. 84. 267.

Über die Pflicht der Erwachsenen, sich um die körperliche Entwickelung der Jugend mehr zu kümmern. Von Hartwich. P. A. 83. 227.

So glänzend nun die Rüstung der Germania auch strahlt, so deckt sie doch schon einige Stellen, die nicht sind, wie sie sein sollten. Es ist Thatsache, daß die Zahl der Kriegsuntauglichen immer größer wird, und zwar in viel erheblicherem Maße unter den gebildeten Ständen. Da die bösen Einflüsse der gesteigerten Kultur zum mindesten aufgewogen werden durch die enormen Fortschritte der öffentlichen Gesundheitspflege, so liegt der Gedanke nahe, daß auf die leibliche Pflege und Ausbildung der Jugend nicht mehr die gehörige Rücksicht genommen wird. Die Armee, denkt man, wird schon alles wieder gut machen und für tüchtige Soldaten sorgen. Man vergißt aber, daß die Wohlthat des Dienens nur ein kleiner Prozentsatz genießt, der gerade am allerwenigsten der Kräftigung bedarf. Millionen Untauglicher und sämtliche Töchter des Landes entbehren der Segnungen, welche die allgemeine Wehrpflicht für das körperliche Wohl mit sich bringt. Und auch selbst diejenigen, die von der Kommission als „tauglich" befunden werden', sind in sehr vielen Fällen keine normalen Erscheinungen mehr. Man ist bei der Auswahl der Krieger schon weniger peinlich geworden. . . .

Diesen Stand (Lehrer) in angemessener Weise zu heben, wird eine Aufgabe der Zukunft sein. Sie vor allen sollten nicht bloß traurige Dozenten, sondern im wahren Sinne des Wortes väterliche Freunde und leuchtende Vorbilder von Thatkraft, Mut und Kriegstüchtigkeit sein für die Schüler; aber man sehe sich die armen Gestalten, auf deren aufopfernde Thätigkeit das bessere Publikum mit einer gewissen Geringschätzung herabsieht, und denen die Eltern ihrer Zöglinge so oft das Leben schwer machen, an! Man sollte keine Mittel scheuen, sie zufrieden und fröhlich zu machen. Auch bei ihnen gilt es, wieder den Sinn für eine harmonische Ausbildung der Jugend zu wecken und ihnen begreiflich zu machen, einen wie hohen Wert die körperlichen Übungen und die Zucht des Leibes für den Menschen hat, einen wie hohen Genuß es gewährt, sich mit der Jugend zusammen in Gottes freier Natur zu erfreuen, den Wald aufzusuchen,

Digitized by Google

die Wiege des Germanentums, die Geburtsstätte der Kraft und der Freiheit.... Was ist das Glück wert, wenn ich es nicht unter Glücklichen genießen kann? Ein jeder sollte von diesen Gedanken durchdrungen sein und seinerseits so viel für die Allgemeinheit zu thun suchen, als ihm möglich ist; es stände vieles besser. Das Gemüt und die Tugend muß das gemeinsame Bindeglied zwischen den verschiedenen Ständen sein. Wir sollten uns mehr um Volksfeste kümmern, denn es sind die Erholungsweisen der Masse. Wir sollten dafür sorgen, daß auf ihnen weniger getrunken, aber mehr gespielt und geübt würde, und daß sie durch die Teilnahme der Gebildeten einen wahrhaft volkstümlichen Charakter erhielten: denn man vergesse nicht, daß wir alle Glieder des „Volkes" sind, und daß es unser Stolz sein muß, zu seinen besten Söhnen zu gehören. Leider ist infolge unseres Erziehungssystems die echte Volkstümlichkeit fast gänzlich verschwunden und das Familienleben hat gelitten, unsere herrlichen deutschen Spiele sind in Vergessenheit geraten, und wir sind darauf angewiesen, die englischen versuchsweise bei uns einzuführen. Letztere haben jedenfalls den einen Vorzug für sich, daß sie sich auf ihrem heimischen Boden einen Platz in dem Kulturleben des Volkes erobert haben.

Plaudereien über Schule und Haus. Vortrag von Dr. W. Deeke. Straßburg. 25 S.

Hygieinische Einrichtungen. Kurzsichtigkeit. Die Schule soll Erziehungsanstalt sein. Überbürdungsfrage.

Die Verantwortung der Schule nach seiten der gesundheitlichen Volksinteressen. Von Dr. Keferstein. Berlin, C. Habel. 104 S.

Man kann die unselige Annahme, als solle alles und jedes, das vielleicht jemals gebraucht wird, oder was überhaupt gelernt werden kann, nun auch schon in der Schule gelernt werden, nicht energisch genug bekämpfen, und es werden unsere Schulen solange an Halbwisserei und unfertigen Resultaten aller Art kränkeln, als sie eben zu Universalwerkstätten für jeden möglichen späteren Gebrauch des Lebens gestempelt werden.

Gesundheits-Katechismus. Von Dr. Wolfberg. Zum Gebrauche in den Schulen und beim häuslichen Unterrichte. Bonn, E. Strauß, 1881.

Der Inhalt dieser sehr gerühmten Schrift zerfällt in zwei Abteilungen. Die erste Abteilung spricht vom Kinde; von der Kleidung, Reinlichkeit, von den Nahrungsmitteln, von der Luft und der Wohnung, von der Bewegung und der Arbeit, vom Schlafe, von der Erhaltung der Sinne und einzelner Körperteile. Die zweite Abteilung handelt von den Krankheiten; von Ärzten und Arzeneien, vom Verhalten in Krankheiten, besonders in Fiebern, und von allgemein herrschenden, ansteckenden Krankheiten.

Gesundheitslehre in der Volksschule. Th. 83. N. 17.

Welche Anforderungen stellt die Körperpflege an Haus und Schule? D. W. 83. N. 17 ff.

Wie lernen die Kinder richtig sehen? Th. 84. N. 10.

Die Ärzte und die Schulen. Pl. 84. 205 ff.

Orthographie und Auge. Rf. 83. N. 31 ff.

Anthropologie oder Lehre vom Menschen. Von C. Kirchhoff. Leipzig, Wölfert.

Dem Verfasser kam es darauf an, in gedrängter Kürze und in einer für Schule und Haus bequemen Anordnung die Hauptmomente herauszuheben, auf welche es bei der Lehre vom Menschen und seinem körperlichen Zustande hauptsächlich ankommt. Nicht auf die anatomischen Beschreibungen ist das Hauptgewicht gelegt, sondern darauf, „die Disziplin der Anthropologie im Dienste der Gesundheitslehre und Diätetik weiter auszubilden". Die Grundlage ist natürlich Verständnis des Baues und der Verrichtungen der Organe des Körpers.

Ernährung des schulpflichtigen Kindes. S. u. H. 86. 9.

Digitized by Google

Die körperliche Erziehung und die Gesundheitspflege in der Schule. Zum praktischen Gebrauch für Schulbehörden, Lehrer und Ärzte. Von Dr. Reimann. Kiel, Lipsius & Tischer. 94 S. 1,80 *M.*

Nach einer Einleitung werden behandelt: 1. das Schulhaus, 2. Beleuchtung, 3. Luftwechsel, 4. Heizung, 5. Trinkwasser und Schulbrunnen, 6. Subsellien, 7. Schreibunterricht und Buchdruck, 8. Schulturnen, 9. Kleidung, Nahrungs- und Genußmittel. Als Anhang ist beigegeben eine „Belehrung über das frühzeitige Erkennen ansteckender Krankheiten zur Verhütung der Weiterverbreitung durch die Schule".

Grundzüge der Anthropologie. Revidiert und empfohlen durch Prof. R. Virchow in Berlin und Prof. Esmarch in Kiel. (Der Körper des Menschen, Bau und Verrichtung seiner Organe, mit besonderer Berücksichtigung der Gesundheitslehre.) Mit 112 Abbildungen und einem Anhange: Die erste Hilfe bei plötzlichen Unglücksfällen. Von A. Sprockhoff, Seminarlehrer. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 168 S. 2 *M.*

Anthropologie für Knaben. Bau, Leben und Pflege des menschlichen Körpers. Mit 60 Abbildungen. Von A. Sprockhoff, Seminarlehrer. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 80 S. 1 *M.*

Anthropologie für höhere Mädchenschulen und Lehrerinnen-Seminare. Bau, Leben und Pflege des menschlichen Körpers. Mit 66 Abbildungen. Von A. Sprockhoff, Seminarlehrer. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 92 S. 1,20 *M.*

Sprockhoffs Schriften gehören zu den besten Erscheinungen der Neuzeit.

§ 2. Die Seelenlehre.

Die Seele des Kindes. Von Langer. Rh. Bl. 82. 417.

Im unmittelbaren Anschluß an die ersten Erregungen der Sinnesnerven entstehen die Gefühle, Unlust- wie Lustgefühle, und aus dem Begehren alles dessen, was einmal Lustgefühl herbeigeführt hat, entwickelt sich allmählich der Wille des Kindes.

In dem Abschnitt über die Entwickelung des Verstandes tritt der Verfasser dem Vorurteil entgegen, nach welchem ohne Sprache kein Verstand denkbar sei. — Wie kommt nun das Kind dazu, die Wörter mit Verständnis zu gebrauchen? Es verbindet mit den Vorstellungen, die es bereits vor dem Sprechen erworben hat, die ihm vorgesagten Laute, Silben und Wörter, indem es sie nachahmt. Alles Abrichten des ein- und zweijährigen Kindes muß möglichst verhindert werden.

Leib und Geist in Verbindung und Trennung. O. W. 83. N. 4.

Die Grundverhältnisse der menschlichen Seelenentwickelung. A. D. L. 83. 47.

Die geistige Entwickelung des Menschen in den fünf Lebensaltern. V. 83. N. 9 ff.

Über das Verhältnis von Geist und Natur im Menschen. Ou. 85. H. 1.

Der Mensch ein Kind seiner Heimat. Pr. Sch. 85. 341.

Der Schlaf. Pb. 83. N. 21.

Vom Schlafe der Kinder. Ln. 84. 200.

Die Sprache als psychisches Phänomen. Öst. 83. N. 22.

Das Wesen der Seele. H. 84. N. 10.

Von der Natur des Menschen. Rep. 85. H. 4.

Digitized by Google

Die Seele des Kindes. Von W. Preyer. Beobachtungen über die geistige Entwickelung des Menschen in den ersten Lebensjahren. Leipzig, Griebens Verlag. IX u. 424 S. gr. 8. 8 *M*.

Die Seele des neugeborenen Kindes gleicht nicht der Tabula rasa, auf welche die Sinne erst ihre Eindrücke aufschreiben, so daß aus diesen die Gesamtheit des geistigen Inhalts unseres Lebens durch mannigfaltige Wechselwirkungen entstände, sondern die Tafel ist schon vor der Geburt beschrieben mit vielen unleserlichen, auch unkenntlichen und unsichtbaren Zeichen, den Spuren der Inschriften unzähliger sinnlicher Eindrücke längst vergangener Generationen. So verwischt und undeutlich sind diese Reste, daß man die Seelentafel freilich für unbeschrieben ansehen konnte, solange man ihre Veränderungen in der allerersten Jugend nicht untersuchte. Je aufmerksamer aber das Kind beobachtet wird, um so leichter lesbar wird die anfangs unverständliche Schrift, welche es mit auf die Welt bringt. Man erkennt dann, welch ein Kapital von den Ahnen jeder Einzelne ererbt hat, wieviel durch die Sinneseindrücke nicht erzeugt wird, und wie falsch es ist, zu meinen, der Mensch lerne fühlen, wollen, denken nur durch seine Sinne. Die Erblichkeit ist ebenso wichtig wie die eigene Thätigkeit. Hier ist kein Mensch ein bloßer Emporkömmling, der durch eigene Erfahrung allein seine Psyche zur Entwickelung brächte, vielmehr muß jeder durch sie die ererbten Anlagen, die Reste der Erfahrungen und Thätigkeiten seiner Ahnen ausbilden und wiederbeleben.

Es ist schwer, die Geheimschrift der Seele des Kindes zu erkennen und zu entziffern. Gerade darin besteht eine Hauptaufgabe dieses Werkes. Das Werk behandelt in drei Teilen die Entwickelung der Sinne, des Willens und des Verstandes.

Psychologische Pädagogik. Von Dr. Ludwig Strümpell. Leipzig, Böhme. VIII u. 368 S. 5,40 *M*.

Die ersten neun Kapitel behandeln die grundlegenden Lehren von den Vorgängen des geistigen Lebens: die Abgrenzung des Geistigen vom Körperlichen, die fundamentale Bedeutung der sinnlichen Anschauung für das Zustandekommen der Erkenntnis einer Außenwelt, den Wechsel zwischen Wachen und Schlafen, zwischen Bewußtsein und Unbewußtsein, die Zeitunterschiede im Vorstellungsverlauf und die davon abhängigen Veränderungen des Bewußtseins, das unwillkürliche und willkürliche Vorstellen, die Bewegung, die Verbindung und Trennung, den Widerstand und die Nachgiebigkeit der Vorstellungen, das successive und das gleichzeitige Vorstellen, den mechanischen und den normierten Vorstellungslauf, die psychischen Causalitäten, das Wesen der Seele und die Erkennbarkeit ihrer Natur. Da der Pädagoge keine Thatsache und keinen Vorgang im geistigen Leben des Kindes verstehen und richtig würdigen kann, ohne das Verständnis geistiger Thatsachen überhaupt zu haben, so sucht der Verfasser zunächst die Entwickelung der Seele zu den verschiedenen Inhalten und Formen des geistigen Lebens darzulegen. Er stellt dabei fest, daß die Entwickelung und Fortbildung der Seele durch gewisse Verhältnisse der schon gewonnenen Vorstellungsinhalte teils zwischen deren einzelnen Gliedern, teils zwischen einzelnen Gliedern und ihrem Gesamtinhalte durch Succession und Simultaneität, Ablauf und Rücklauf, Trennung, Verbindung, Vergleichung und Beziehung in diejenigen Bedingungen kommt, in denen für ihre Natur der Anlaß liegt, ihren Vorstellungsinhalt in neuen Bewußtseinsweisen zu erleben. Diese neuen Bewußtseinsweisen sind entweder formale, oder in Strebungen umgewandelte, oder mit der neuen Qualität eines Gefühls begleitete Vorstellungen.

Der menschliche Wille. Von Dr. Schneider. Berlin, Dümmler. X u. 498 S. 10 *M*.

Der Verlauf der geistigen Entwickelung ist durch die Beziehung der Entwickelung des Individuums zur Entwickelung des Stammes und durch das Gesetz der gleichzeitigen Vererbung genau bestimmt. Jede dieser Entwickelungen kann aber niemals eine zweckmäßige Anpassung erzielen, sondern stört nur den natürlichen Entwickelungsverlauf und schafft anormale Richtungen des Strebens.

Digitized by Google

Die Erziehung muß sich also vor allen Dingen auf das Gesetz der gleichzeitigen Vererbung stützen und danach die Möglichkeit einer zweckmäßigen künstlichen Anpassung bestimmen, wozu freilich gehört, daß die Pädagogen diese Gesetze in ihrer allgemeinen Bedeutung genauer kennen. In welcher Beziehung steht nun die Erziehung zu diesen Gesetzen? Sie ist weiter nichts als eine absichtliche Beeinflussung der Willensäußerungen seitens anderer Menschen, also eine künstliche Anpassung, die den Zweck hat, die Willensäußerungen der jugendlichen Menschen zu vervollkommnen und dadurch das Allgemeinwohl zu erhöhen. Der beabsichtigte Erfolg kann aber nur dann mit einiger Wahrscheinlichkeit erzielt werden, wenn dabei sowohl die Vererbung überhaupt und der Gang der natürlichen Entwickelung, als auch die individuelle Anlage genügend berücksichtigt wird.

§ 3. Die vorstellende Seele.

I. Das Vorstellen.

Das Sinnesleben. Von Mankel. Münster i. E. 38 S. R. S. 77. (428.)

Unser Nervensystem und seine Verrichtungen. Von Rudolph. Rh. B. 84. 257.

Der Bau des Nervensystems. Die Verrichtungen der Nerven: Empfinden, Vorstellen und Erregen — Schlaf, Traumerscheinungen.

Die ersten Eindrücke. P. 83. 2.

Den Menschen sind verschiedene Anlagen oder Fähigkeiten angeboren, d. h. die Anlagen des A sind nicht gleich denen des B.

Die Anlagen des A sind wiederum unter sich ungleich, und der Grad ihrer Entwickelung oder Ausbildung hängt bei normalen Zuständen ab von der Erziehung, aber noch mehr von den Lebensverhältnissen des Individuums, insbesondere von den Einflüssen in der Jugendzeit.

Der Vorstellungskreis unserer sechsjährigen Kleinen. V. 80. Nr. 3.

Die pädagogische Bedeutung der Sinnesempfindung. Von Keferstein. D. Bl. 78. 141.

Unsere Sinnesempfindungen sind gleichsam die Fühlhörner, mit denen sich unser Ich an die unzähligen Nicht-ich, ja an sich selbst heranwagt. Wie ein leicht zu zerstörendes Glashaus stehen wir in zartester Kindheit der großen Welt der Dinge gegenüber, innerhalb deren, mit denen und durch welche wir leben sollen. Da gilt es, auf alle Weise den Sieg davonzutragen und das kleine gebrechliche Fahrzeug durch die Felsenenge widerstrebender Gewalten glücklich hindurchzusteuern. Auf dieser Lebensfahrt, die sich nun — bei näherem Nachsehen — den gewagtesten ozeanischen Fahrten an die Seite stellen läßt, leisten uns eben in erster Linie unsere Sinnesempfindungen die mannigfaltigsten und die treuesten Dienste, wenngleich auch die Sinne uns trügerische Fata morgana vorgaukeln und uns sogar, wie die Sirenen und ähnliche verführerische Wesen, unrettbar ins Verderben locken und ziehen können. — Den höchsten pädagogischen Wert der Sinnesthätigkeit wird man nun wohl aber darin zu suchen haben, daß die Sinnesempfindung die Vorstufe des Denkens, Fühlens, Begehrens und Wollens ist.

Die Verkettung der Vorstellungen beim Unterricht. Von Hermann. D. Bl. 79. 261.

Als seine Aufgabe hat der Unterricht zu betrachten, den Schülern zu den Vorstellungen zu verhelfen, die notwendig sind zum Verständnis der mannigfachen Lebensverhältnisse, unter Berücksichtigung der künftigen Lebensstellung, zur Befriedigung des Herzens in guten und bösen Tagen und zur Bestimmung des Willens zu einem Handeln, wie es Gott und Menschen wohlgefällig ist. —

Digitized by Google

Die Hauptsache ist, daß sich die Vorstellungen einander nicht verdrängen und die folgenden die vorhergehenden nicht unwirksam machen. Letzteres ist der Fall, wenn die Vorstellungen so rasch auf einander folgen, daß der Geist an einer Vertiefung und Besinnung verhindert wird. Kommt dazu noch, daß die Vorstellungen in keinem sachlichen Zusammenhange stehen, so bleibt von denselben so viel wie nichts in der Seele zurück. — Sollen die Vorstellungen einen bleibenden Eindruck auf die Seele machen, so müssen sie in sachlichem Zusammenhange und in logischer Verbindung in gemessener Weise auf einander folgen.

Die zwei Arten des Gedankenlaufs. Von Jahn. P. 83. 523.

Der physische Vorstellungsverlauf beginnt im unmittelbaren Empfindungs- und Wahrnehmungsbewußtsein, während der normierte immer eine apperzipierende Thätigkeit voraussetzt. Die Ursache des ersteren wirkt unbewußt, während der normierte Ablauf sich stets auf einen bewußten Vorgang stützt.

Der physische Gedankenlauf ist immer von den Naturgesetzen des Seelenlebens abhängig und enthält deshalb eine subjektive Notwendigkeit. Der normierte dagegen richtet sich nach gewissen, von der Subjektivität unabhängigen Regeln des Urteilens, Schließens und Erkennens und nimmt den Charakter einer Allgemeingültigkeit an.

Der psychische Gedankenlauf wird fast durchgängig von Gefühlen und Begehrungen, von Affekten, mehr oder weniger erregten Stimmungen begleitet. Der normierte löst sich allmählich von diesen Zuständen dadurch los, daß sich gewisse Werturteile über sie bilden, aus denen für einen neuen Gedankenlauf bestimmte Regeln und Gesetze erwachsen.

Der psychische Gedankenlauf zieht unwillkürliche Bewegungen nach sich, die entweder bloß im Innern verlaufen oder vermittelst der körperlichen Organe in sichtbaren Handlungen hervortreten. Ein normierter Verlauf dagegen findet dann statt, wenn die Bewegungen, sei es bloß im Innern oder auch äußerlich, nach einem bestimmten Zwecke erfolgen.

Wesen und Grundlage der menschlichen Erkenntnisthätigkeit. Von Dr. Kittel. Zur Orientierung für angehende Lehrer. 10. Jahresbericht des Seminars zu Speyer, abgedruckt in Nr. 7 der Deutschen Volksschule. 83.

Unter Erkenntnis versteht man gewöhnlich dasjenige Vorstellen, das mit der Wirklichkeit genau übereinstimmt. Wenn nun aber in der Vorstellung die Seele nur zum Bewußtsein ihrer selbst und ihrer Zustände gelangt, nicht aber die Dinge erkennt, wie sie an sich sind, ist dann überhaupt eine Erkenntnis möglich? Doch. „Wie die Gegenstände der Außenwelt auf die Seele hinwirken, so wirkt diese umgekehrt auch auf jene hinaus. Dieser Wechselverkehr beider mit einander wäre nicht möglich, wenn zwischen Seele und Außenwelt nicht eine gewisse Übereinstimmung bestände." Die Einwirkungen der Außenwelt kommen der Seele zum Bewußtsein in der Empfindung. Durch das Hinausbeziehen des in der Empfindung gegebenen eigenen Seelenzustandes auf ein Anderes, Äußeres, mit der Seele also nicht Identisches wird die Empfindung, speziell die Sinnesempfindung, zur Wahrnehmung. Aus dem Begriff der Empfindung und Wahrnehmung folgt, daß die sogenannten Merkmale und Verhältnisse, welche wir nach gewöhnlichem Sprachgebrauche den Dingen der Außenwelt beilegen oder zwischen ihnen unterscheiden, durchaus nichts sind, was den Dingen an und für sich zukommt. Die Welt mit ihrer unermeßlichen Fülle von Formen und Farben, von Klängen und Tönen, kurz von den verschiedensten sinnlichen Qualitäten ist im Grunde nur die Welt, wie wir sie auf Grund unserer Sinnesthätigkeit uns vorstellen, nicht die Welt, wie sie außer unserer Vorstellung in Wirklichkeit existiert. Das An-sich der Dinge ist nur Gott bekannt. Hiernach kann die Wahrheit unserer Erkenntnis nicht mehr gesucht werden in der Übereinstimmung unserer Vorstellungen mit der Wirklichkeit an sich, sondern vielmehr in der Übereinstimmung mit der Wirklichkeit, wie

Digitized by Google

uns dieselbe infolge unserer Organisation erscheint, vorausgesetzt, daß letztere in normaler Verfassung sich befindet und wir alle mögliche Sorgfalt aufbieten, bei unserer Sinnesthätigkeit mögliche Unvollkommenheiten und Täuschungen fernzuhalten.

Aus letzterer Thatsache ergiebt sich die hohe Bedeutung der sinnlichen Wahrnehmung für das Zustandekommen des menschlichen Wissens und die Berechtigung einer durch den Schulunterricht besonders zu pflegenden Kultur der Sinne. Das führt uns auf die Anschauung und den Anschauungsunterricht. Unter ersterer versteht der Verfasser im subjektiven Sinne den psychischen Akt, im objektiven Sinne den psychischen Effekt der sinnlichen Gesamtwahrnehmung. Aus ihr geht die Vorstellung hervor. Die gewonnenen Vorstellungen verknüpfen sich zu Gruppen und Reihen nach den vier Gesetzen der Ideenassociation. Das geschieht meist von selbst, ohne daß wir es wissen und wollen. Doch entstehen auch Vorstellungsverbindungen infolge der freien und bewußten Thätigkeit der Seele! in ihnen äußert sie sich als Phantasie und Verstand. Letzterer ist namentlich für die Fortbildung der in der Anschauung gewonnenen Einzelvorstellungen zu wirklichen Erkenntnissen von Wichtigkeit. Ihm schreibt man die Verknüpfung der Vorstellungen zu Urteilen, Schlüssen und Begriffen, kurz: das Denken zu. Anschauen und Denken sind die beiden fundamentalen Thätigkeiten der Seele zum Zwecke der Erkenntnis. Mit der Erörterung der Begriffe „Vernunft" und „Apperzeption" schließt die Untersuchung.

Die Zeitverhältnisse des Vorstellens und deren Wichtigkeit für den Unterricht. Von M. Jahn. Leipzig, Brandstetter. 40 S. 0,80 *M*.

Wenn von den Zeitverhältnissen des Vorstellens die Rede ist, so muß man dabei das zeitliche Vorstellen von den Zeitvorstellungen unterscheiden. Das Zeit-Bewußtsein ist die Vorstellung der Succession, während der zeitliche Verlauf das letztere selbst ist.

Erstens ist festzusetzen, in welcher Zeit psychische Zustände, wie Empfindungen, entstehen, und mit welcher Geschwindigkeit die an äußere Vorgänge gebundenen Vorstellungen auf einander folgen?

Die Schnelligkeit der Reproduktion ist in den einzelnen Menschen außerordentlich verschieden, also rein individuell, und von sonstigen Verhältnissen seiner Bildung abhängig. Der Lauf der Vorstellungen ist bald langsam und träge, bald lebhaft und rasch, bald stoßweise oder ruhig dahinfließend, und so läßt sich im allgemeinen über die Zeit, in welcher aus dem gleichzeitigen Zusammentreffen von alten Vorstellungen im Bewußtsein sich neue bilden, mit Bestimmtheit nichts Genaues angeben. Vergleicht man aber die Zeit, in der eine Empfindung und Wahrnehmung entsteht, mit der Zeit, in welcher eine Allgemeinvorstellung sich bildet, so ist klar, daß die letztere größer sein muß als die erstere. Die Wahrnehmung der scheinenden Sonne wird deshalb sicher viel rascher entstehen als die Vorstellung, daß die Sonne ein Fixstern, und daß alle Fixsterne leuchtende Körper sind. Je größer die Zahl der Erinnerungen ist, die zur Bildung einer Allgemeinvorstellung oder zu einer Vorstellung höherer Art gebraucht werden, und je langsamer diese Erinnerungen ins Bewußtsein treten oder zum Bewußtsein gebracht werden können, und je schwieriger es ist, diese Anzahl im Bewußtsein zu sammeln und nach Bedürfnis dauernd zu erhalten, eine desto längere Zeit ist zum Verstehen solcher neuen Bewußtseinsinhalte nötig.

Zweitens fragt es sich, welche Zeit eine Vorstellung braucht, um aus ihrem unbewußten Verhalten in das bewußte überzugehen?

Drittens ist zu entscheiden, ob hierbei nur einzelne Vorstellungen oder ob gleichzeitig eine Mehrheit von Vorstellungen einander folgen können, und ob hierbei Unterschiede in der Geschwindigkeit stattfinden, wenn die Vorstellungen als einfache oder als komplexe vorausgesetzt werden?

Viertens fragt es sich, wie weit von den Zeitverhältnissen die Bewußtseinsstärke abhängt, oder wie die Geschwindigkeit des Wechsels auf die Bewußtseinsstärke wirkt?

Fünftens: Inwiefern äußern die inhaltreichen Unterschiede der Vorstellungen

Digitized by Google

einen Einfluß auf die Zeitverhältnisse oder umgekehrt, inwiefern sind die Zeitverhältnisse des Vorstellens von den inhaltlichen Unterschieden der Vorstellungen abhängig.

Sechstens: Inwiefern sind die Zeitverhältnisse des Vorstellens abhängig von den formalen Unterschieden, d. h. von den Verbindungen, Zusammenhängen, Beziehungen, Gegensätzen der Vorstellungen?

Siebentens: Inwiefern hängen Zeitverhältnisse des Vorstellens ab von solchen Bewußtseins-Inhalten, wie Gefühle, Begehrungen u. s. w., welche die Vorstellungen als solche begleiten?

Die Grundverhältnisse der menschlichen Seelenentwickelung. A. D. L. 83. 47.

Wir begegnen im geistigen Leben der Thatsache, daß jede Erscheinung eine veranlassende Ursache hat, daß jede Folge auf einen Grund basiert, daß folglich die Seelenkräfte niemals aus nichts etwas zu machen vermögen, daß es also keine leeren Kräfte giebt. Ebenso bemerken wir bei physiologischen Beobachtungen, daß eine unverrückbare Reihenfolge dem Entwickelungsgange der Seele zu Grunde liegt: Rezeption, Reproduktion, Produktion. Die Rezeption ist primitiv; die Reproduktion hingegen ist sekundär; die Produktion wird in doppelter Weise vermittelt, durch die ursprüngliche Rezeption und die mittelbare Reproduktion.

Die Wichtigkeit der Ideenassociation für die Pädagogik. Von Mohr. P. 83. 203.

Die Gesetze der Ideenassociation lassen sich auf zwei zurückführen: auf das der zeitlichen Gemeinschaft und das der Gleichheit.

Die hohe Bedeutung der Reproduktion für das Zustandekommen des gesamten Lernprozesses. Von Hecker. Pr. Z. 85. N. 66 ff.

Vorstellungen reproduzieren sich in ebenderselben Form, in der sie in das Bewußtsein getreten sind.

Vorstellungen reproduzieren sich durch Einwirkung derselben Reize, welche die seelische Rezeptivität zuerst in Wirksamkeit setzten.

Seelengebilde, welche gleichzeitig oder unmittelbar nach einander entstehen oder reproduziert werden, verbinden sich mit einander.

Hinsichtlich der Leitung und unterrichtlichen Verwertung der Reproduktion für die pädagogische Thätigkeit ergeben sich folgende Aufgaben:

1. Man veranlasse den Zögling zur häufigen Reproduktion aufgefaßter Vorstellungen.
2. Man halte den Zögling an, die Vorstellungen möglichst vollständig zu reproduzieren.
3. Die Vorstellungen müssen durch Gliederung derselben in ihre Teilvorstellungen stets vollkommener beherrscht und allmählich in freie Verbindungen gebracht werden.

Hemmnisse einer individuellen und freien Entwickelung der Seelenkräfte. O. W. 83. N. 50.

Was ist eine Vorstellung? H. 85. N. 16.

Von der Wahrnehmung. Npz. 85. N. 3.

Wie kommt nach Kant Erfahrung zu stande? Von Hänsel. 18 S. Geestemünde, Prg. (276). 83.

Das Traumleben und seine Bedeutung. Von Lerch. 40 S. Komotau, G. 83.

II. Das Gedächtnis.

Gedächtnis und seine Pflege. Von Dr. Däumler. D. Bl. 84. 239.

Was ist Gedächtnis? Gedächtnis ist das Vermögen des Geistes, gehabte

Digitized by Google

Vorstellungen und Gedanken zu behalten und willkürlich in sich zu erneuern. Es ist also vor allen Dingen nötig, daß eine Vorstellung bereits in uns lebendig gewesen sei, bevor sie mittels des Gedächtnisses festgehalten werden kann.

Kant spricht sich in seiner Anthropologie in folgenden Worten darüber aus: „Gedächtnis ist das willkürliche Reproduktionsvermögen der Bildungskraft. Es ist von der Einbildung nur um einen Grad verschieden, indem zu der Einbildungskraft noch eine Thätigkeit hinzukommt.

Die Einbildungskraft ist reproduktiv und produktiv; sie bringt entweder dagewesene Vorstellungen wieder hervor oder schafft neue. — Das Gedächtnis aber besteht nur in dem Vermögen, mit Bewußtsein gehabte Vorstellungen sich zurückzurufen, und ist demnach eine Wiedererkennung unserer Vorstellungen und vormaligen Erkenntnisse".

Herbart bezeichnet das Gedächtnis als die Fähigkeit der Seele, Vorstellungen unverändert aufzubewahren und zu reproduzieren.

Aus obigem geht klar hervor, daß wir in dem Gedächtnis kein produktives, sondern nur ein reproduktives Geistesvermögen zu verstehen haben.

Demgemäß ist es für dasselbe von großer Wichtigkeit, daß unsere Willkür einen bestimmenden Einfluß auf die Einbildung hat, mit anderen Worten, daß wir unsere Imagination willkürlich bestimmen können, um Vorstellungen vergangener Zeit uns wieder klar vor Augen zu führen.

Die Vollkommenheit des Gedächtnisses besteht in vier Vorzügen. Diese sind: 1. Leichtigkeit der Einprägung; 2. Weite des Umfangs; 3. Treue und 4. Dienstbarkeit.

Das Gedächtnis entsteht dadurch, daß die Außenwelt durch die Sinne aufgenommen wird, oder: es entsteht ursprünglich und sehr frühzeitig schon durch die Sinneseindrücke. Jeder Sinneseindruck erregt das Gehirn; kommt derselbe Eindruck häufiger, so bewirkt er im Gehirn eine Veränderung (Reizung) irgend welcher Art, die bleibt, bis sie durch andere Reizungen verdrängt wird und den Gegenstand, das Bild, den Gedanken u. s. w., dessen häufigere Wiederkehr jene Reizung hervorbrachte, bei der leisesten Anregung desto schneller und vollkommener wieder hervorruft, je öfter er früher wiederholt wurde.

Wie erlangt man ein gutes Gedächtnis? Welche Aufgabe erwächst der Volksschule hinsichtlich der Gedächtnispflege? Auf der Anschauung beruhen unsere sichersten Kenntnisse. Das Anschauungsvermögen ist die Grundlage aller wahren intellektuellen Bildung. Goethe sagt: „Hat man erst einen sichern Blick gethan, dann kann man auch denken und urteilen. — Ich bin ein Todfeind vom bloßen Wortschalle. . . . Ich muß es soweit bringen, daß alles anschauende Erkenntnis werde, daß nichts Tradition und Name bleibe." — Welches ist die beste Art der Einprägung für unsere Volksschulen? Zweifellos ist es von den drei verschiedenen Arten des Einprägens, die Kant unterscheidet, dem mechanischen, dem judiziösen und dem ingeniösen Memorieren, die zweite.

Mit der Mnemonik ist es, wie mit dem Schlittschuhlaufen. Dem Schlittschuhläufer wird kein Mann zu Fuß auf dem Eise nachkommen; aber wer sich nicht im Schlittschuhlaufen anhaltend geübt hat, den wird der Schlittschuh zum Straucheln und zu Falle bringen. So erfordert auch die Mnemonik eine ausdauernde und anhaltende Übung, welche um so unangenehmer und abschreckender ist, als das wilde Phantasieren, in welches sie notwendig den Geist führt, dem Zustand eines ruhigen Denkens geradezu entgegengesetzt ist.

Der Wert des gedächtnismäßigen Wissens. H. u. S. 82. 300.

Was ist das Gedächtnis?

Wie vollzieht sich wahre Gedächtniskultur?

Die außerordentliche Wichtigkeit, welche die Wiederholung für das Befestigen des Wissenstoffes hat.

Das Gedächtnis. Von Rödiger. Erz. 85. 67.

Was ist das Gedächtnis? Das Gedächtnis ist die Grundlage aller geistigen Entwickelung, weil es die vielen auf einander folgenden Momente unseres Seelenlebens, welche sonst beziehungslos dastehen würden, mit einander verknüpft und aus ihnen ein Ganzes macht. Durch das Gedächtnis wird die jeweilige Gegen-

Digitized by Google

wart unseres Seelenlebens mit der ganzen Vergangenheit desselben in allseitige Berührung und Wechselwirkung gebracht.

Pflege des Gedächtnisses.

1. Man suche durch den Unterricht Interesse — unmittelbares, geistiges Interesse zu wecken. Denn wo Interesse, da auch Gedächtnis. „Wo der Anteil sich verliert, verliert sich auch das Gedächtnis" (Goethe).

2. Das Memorieren darf nicht als ausschließliche häusliche Aufgabe betrachtet werden. Es muß vielmehr der Hauptsache nach in der Schule selbst vorgenommen werden. Als Regel gilt das Memorieren in judiziöser Form. Daneben ist auch das immanente Memorieren wohl zu pflegen. Wo bestimmte Vorstellungsreihen fest eingeprägt werden sollen, da muß notwendigerweise auch das mechanische Memorieren hinzutreten.

3. Der Wissensstoff werde in geordneten Reihen dargeboten. „Wer sein Wissen in Reihenformen besitzt, dem steht alles am gehörigen Platze, auf gegebenen Anlaß erscheint nicht eine verwirrte Menge vereinzelter Vorstellungen, die, sobald sie ins Bewußtsein getreten sind, gewölbartig sich erheben und sogleich durch die Zuspitzung ein Urteil erzeugen, sondern eine lange Reihe von Vorstellungen läuft in wissenschaftlicher Ordnung ab, kann angehalten werden, um Urteile zu erzeugen, rückwärts, von beliebigen Anfangspunkten reproduziert, und so dem Denken die freieste Benutzung des Stoffes geben. Aber nicht bloß in einer langen, oder auch nur in vielen einzelnen aneinander gelegten Reihen liegt dann das Gegebene einer Wissenschaft, sondern es bildet ein wohlgeordnetes Gespinst, in dem der menschliche Geist die Spinne sein soll. Wer seine Wissenschaft nicht so im Geiste trägt, der mag vieles wissen, aber Wissenschaft nicht, der mag viel einzelnes reproduzieren können, aber nicht frei und beliebig, sondern nach dem augenblicklichen Zuge der Gedanken" (Miquel, Beiträge zur Lehre vom Gedächtnis). Sind die Reihen zu lang, so muß eine Gliederung in kleinere Abschnitte eintreten.

4. Man beherzige den Spruch der Alten: repetitio est mater studiorum.

5. Körperliche Gesundheit und Frische ist die erste Vorbedingung eines guten Gedächtnisses. Mens sana in corpore sano.

Gedächtniskunst und ihre Aufgaben. Von C. F. Mauersberger, Lehrer in Glauchau. Ein Beitrag zur Kunst des Zahlenmerkens. D. Bl. 80. 385.

Das kleine Büchlein ist zwar nicht im Buchhandel veröffentlicht, aber es ist als Manuskript gedruckt, und wer sich für diese Frage interessiert, der mag sich brieflich an den Verfasser wenden.

Die Schrift erörtert teils allgemeine Grundsätze über Gedächtniskunst (Mnemonik) und bringt anderseits auch einige Beispiele von der Art und Weise, wie man bis jetzt diese Kunst betrieben hat, und ebenso neue Vorschläge, wie geschichtliche und geographische Zahlen einzuprägen seien. Der Verfasser beginnt mit der Bedeutung der Zahlen für unsere ganze geistige Bildung und betont mit Recht, daß in unserer Zeit die Gefahr vorliege, deren Wert und die Notwendigkeit sie zu merken zu übersehen oder gar zu verleugnen. Er fürchtet davon mit Recht eine Unsicherheit im Wissen, ebenso daraus resultierende Oberflächlichkeit und Phrasentum, wenn man dem bloßen Worte, das seiner Bedeutung nach so veränderlich ist, zu viel Wert beilege und es überschätze, betont dagegen, daß in der Zahl eine nicht zu unterschätzende Kraft des Beweises liege. — Neben der Kunst des Merkens muß auch die Kunst des „Vergessens" eine entscheidende Rolle spielen. Mit diesem Gedanken, den einst Schultze von Schultzenstein sehr geistreich ausführte und mit dem Mausern der Vögel verglich, schließt das Werk mit den Worten: „Giebt es neben einer Kunst des Merkens eine Kunst des Vergessens? Wer möchte es bezweifeln. Bei wem von Fortschritt die Rede, bei wem Denken, Fühlen und Wollen nicht wie das Wasser in einem Sumpfe stehen geblieben, wem ein Ziel fürs Leben zugleich der höchste Reiz für dasselbe geworden: der übt sie — er arbeitet, und die Arbeit ist der Lebensstrom, darin die Seele sich befreit von allem Schlamm und Unrat, der im Strom des Lebens nur zu oft obenauf kommt. Das ganze Leben ist eine Kunst: sie teilt sich in

Digitized by Google

die Künste, sowohl das Rechte zu merken, wie auch zur rechten Zeit zu vergessen; der Genuß ist darin mit eingeschlossen."

Mnemotechnik in der Volksschule. V. 81. N. 31.

Gedächtniskultur und Gedächtnisübung. V. 80. N. 26.

Wie stärkt die Schule das Gedächtnis der Kinder? V. 82. N. 25.

Zur Psychologie des Lernens. Sch. 83. N. 32 ff.

Denken und Gedächtnis. Eine psychologische Monographie von F. W. Dörpfeld. 3. Aufl. Gütersloh, C. Bertelsmann. 3 *M*.

Pflege der Einbildungskraft. Von Dr. Lemme. Breslau, L. Köhler. 0,80 *M*.

III. Die Einbildungskraft.

Die Phantasie in ihrem Wesen und ihrer Bedeutung für Unterricht und Erziehung. Ev. Sch. 85. 129.

Das Wesen der Phantasie. — Ihre Beziehungen zu den sinnlichen Empfindungen; ihre Bedeutung für die Erziehung und den Unterricht.

Die Phantasie. H. u. S. 84. 83.

Die Eigenart des Individuums ist zu berücksichtigen; wo die Phantasie mangelhaft ist oder anscheinend ganz fehlt, wird sie durch Mittel angeregt, und zwar je nach dem Grade der Begabung weniger oder mehr.

Die Fabel weist mit Notwendigkeit auf eine sittliche Auslegung hin, will das wenigstens thun; daher darf die gelungene Fabel, d. h. eine solche, deren Idee recht sittlich und deutlich hervorspringend durchgeführt ist, jedem Kinde erzählt werden.

Für die Schule, welche Kinder der verschiedensten Begabungsstufen vor sich hat, paßt hiernach die Fabel, Märchen und Sage höchstens nur dann, wenn sie ganz und gar der gelungenen Fabel ähnlich sind.

Dem Hause ist die Erzählung der Märchen und Sagen, wie das Lesen derselben und das Auswendiglernen der Gedichte, welche Märchen- und Sagenstoffe behandeln, anzuraten, wenn das Kind dazu geeignet ist, aber abzuraten bei lebhaft phantasierenden Kindern.

Weder die griechische, die römische, die deutsche oder sonst irgend eine Sage, die nicht den Wert guter Fabeln hat, paßt für die Kleinen.

Über die Pflege der Phantasie in der Volksschule. Von Löhr. Danzig, F. Axt. 0,50 *M*.

Nach der Feststellung des Begriffs der Geistesfähigkeit Phantasie wird gezeigt, wie durch das Spiel, das Erzählen von Märchen und Fabeln der biblischen Geschichten, der Lebensbeschreibungen berühmter Männer und durch die Natur die Phantasie zu pflegen und zu leiten ist. Hierauf werden die Mittel besprochen, welche zur Zügelung derselben von dem Erzieher anzuwenden sind.

Das Wesen der Einbildungskraft. Rf. 83. N. 29.

Was hat die Schule für die Bildung der Phantasie zu thun? V. 83. N. 30.

Die Phantasie in der Schule. Von Dr. Zimmermann. Pr. Sch. 83. 561.

Die Entwickelungsfähigkeit der menschlichen Seele beruht darauf, daß alle Vorgänge und Zustände des inneren Lebens selbst dann der Seele als unverlierbares Eigentum verbleiben, wenn sie längst, um mit Herbart zu reden, unter die Schwelle des Bewußtseins gesunken sind. Was einmal im Seelenleben geschehen ist, sei es auch noch so unbedeutend, ist zu einer Thatsache geworden, die als Glied einer geschlossenen, gesetzmäßig sich gestaltenden Reihe von Ursachen und Wirkungen für den individuellen Geist ebenso wichtig ist, wie eine historische

Digitized by Google

Thatsache für das geistige und materielle Leben eines Volkes. Hört die Thätigkeit der Sinne auf, so bleibt zwar die innere Thatsache bestehen, auch die von ihr herbeigeführten Zustände dauern fort, doch die Frische des unmittelbaren Eindruckes geht ihr ab; sie kann sich nur dann wieder zu derselben erheben, wenn zum wiederholten Geschehen derselben die sinnliche Wahrnehmung die Veranlassung giebt. Die blasseren, von allen Beziehungen zu einem äußeren Sein und Geschehen losgelösten, — gleichsam die Rückstände von Empfindungen und Wahrnehmungen in der Seele — sind in ihrem Neben- und Nacheinander und in ihren ursächlichen Beziehungen zu einander Kräften und Atomen vergleichbar, mit denen die Seele neue Eindrücke sich zu eigen macht, neue, noch nicht dagewesene Gedankenkombinationen, insbesondere neue anschauliche Vorstellungen bildet und mit einer, der sinnlichen Wahrnehmung nahe kommenden Lebhaftigkeit im Bewußtsein festhält. Die Fähigkeit, dies zu bewerkstelligen, heißt die Einbildungskraft oder die Phantasie.

Von vielen Psychologen wird Einbildungskraft und Phantasie sorgfältig geschieden; man betrachtet erstere als die Fähigkeit, Eindrücke und Bilder mit großer Lebhaftigkeit und beliebiger Reihenfolge, losgelöst von den früheren Verbindungen, wieder zurückzurufen und sondert sie somit vollständig ab vom Gedächtnis, während letztere als das Vermögen angesehen wird, neue Gebilde zu schaffen.

Drobisch erklärt die Phantasie als die Fähigkeit der Seele, den Vorstellungen die freieste Bewegung zu erteilen, sie hierdurch in die mannigfaltigsten Berührungen zu bringen und durch diese neue Verbindungen derselben zu ermitteln. Einbildungskraft soll zwar ohne alle Beschränkung gleichbedeutend mit Phantasie sein, gleichwohl nimmt es sich etwas steif und ungelenk aus, geniale Schöpfungen der Kunst und Poesie Werke der Einbildungskraft zu nennen, da hier dieser Name zu nüchtern erscheint. Er ist aber ganz am Platze, wo wir Einbildungen mit Wahrnehmungen verwechseln, wo wir schwer zu entdeckende Ähnlichkeiten entdecken. (Empirische Psychologie, p. 286 ff.)

Über die Pflege der Phantasie in der Volksschule. Pb. 84. N. 22 ff.

Die Phantasie und ihre Ausbildung. K. 84. N. 35 ff.

Die Phantasie, ihre Macht und ihre Ohnmacht. Pom. 85. N. 14 ff.

Pflege der Phantasie in der Volksschule. V. 85. N. 76 ff.

Bedeutung der Phantasie für das geistige Leben und die sich daraus ergebenden Anforderungen an den Unterricht. D. Bl. 83. 81.

Die Phantasie im Dienste der Ethik und der Pädagogik. Von Fink. 22 S. Meldorf, G. (239). 80.

IV. Das Denken.

Der Denkprozeß. M. 84. 54.

Die Wahrnehmung liefert das Material für unser Denken und unsere gesamte Erkenntnis. Daraus erwächst für die Schule die Verpflichtung, die Seele des Schülers durch Wahrnehmung mit Vorstellungen zu füllen.

Weder Wort noch Zeichen vermögen die Wahrnehmung zu ersetzen. So lange Vorstellungen durch Wahrnehmung gewonnen werden können, ist jede andere Vermittelung derselben zu verwerfen.

Richtige und klare Vorstellungen können nur durch mehrfache, verschiedenseitige Wahrnehmung gewonnen werden. Die Schule hat daher so lange auf Wiederholung derselben Wahrnehmung zu halten, bis ein allseitiges Bild gewonnen ist.

Da das analytische Denken sich nach Analogie der realen Trennbarkeit der Gegenstände entwickelt, so sind zur Förderung desselben zunächst und wiederholt solche Gegenstände zur Wahrnehmung vorzuführen, welche leicht reale Trennstücke liefern.

Die logische Analysis des Wahrnehmungsinhaltes liefert in erster Linie ein umfangreiches Erkenntnismaterial. Die Schule hat daher die Aufgabe, in

Digitized by Google

der Regel von der Analysis auszugehen. Eine Ausnahme darf nur bei den elementaren eigenschaftlichen Bestimmungen gemacht werden, die oft nur in der Verbindung erkannt werden können, wenn sie vorher rein und unvermischt vorgeführt wurden.

Im Unterrichte darf nicht vergessen werden, daß die an Inhalt reicheren, aber an Umfang ärmeren Begriffe leichter zu gewinnen sind, als die an Inhalt ärmeren und an Umfang weiteren Begriffe.

Wie lernt und lehrt man denken? A. D. L. 82. 89.

Was heißt denken?
Was sind Vorstellungen?
Wie lehrt man denken?

a. Der Lehrer muß den Kindern zu klaren Anschauungen auf allen Unterrichtsgebieten verhelfen.

b. Die Anschauungen resp. Vorstellungen sind zu möglichst deutlichen Begriffen zu entwickeln.

c. Die Kinder müssen zu vielseitiger Anwendung ihrer Kenntnisse angeleitet werden.

Der Verstand und seine Bildung in der Volksschule. H.u.S. 83. 222. Disp.

a. Der Verstand findet seine Grundlagen im Denken, welches auf der Reproduktion der Vorstellungen beruht.

b. Das Denken vollzieht sich in der Bildung von Begriffen, Urteilen und Schlüssen.

c. Die Sprache als Verständigungsmittel steht mit dem Denken in innigster Beziehung, so daß die Fähigkeit zu denken und zu verstehen um so größer ist, je mehr das Sprachvermögen ausgebildet und entwickelt ist.

d. Die Thätigkeit der Seele, welche das Verstehen und Begreifen des Wahrgenommenen vermittelt, welche alle Zustände des Seelenlebens zu klaren Vorstellungen, Begriffen, Urteilen und Schlüssen gliedert, ordnet, unterscheidet und zusammenfaßt, nennen wir den Verstand.

e. Auf Ausbildung einer reinen und richtigen Aussprache in frühester Jugend, auf Entwickelung der Sprache durch Lesen, Schreiben, Übungen im mündlichen Vortrage, mündliche und schriftliche Darstellung eigener Gedanken in korrekter und ausdrucksvoller Weise in der späteren Schulzeit ist streng zu halten.

f. Der Verstand bedarf zu seiner Ausbildung genügenden Denkstoffes, und, um diesen richtig zu verwerten, genügend entwickelter Denkformen.

g. Die eigentliche Verstandesbildung trete nicht zu früh ein; sie geschehe in zweckmäßiger Stufenfolge, halte sich anfangs aber nicht zu lange innerhalb der Grenzen des Anschaulichen und schreite nur nach und nach zu reinen Begriffen fort.

h. Die Verstandesbildung werde an Gegenständen vorgenommen, die für das künftige Leben des Zöglings Bedeutung haben.

Alles Denken ist Kombination und Abstraktion, und einige Folgerungen daraus für die Schule. Npz. 84. N. 10 ff.

Über Begriffe. Von Günther. D. Bl. 78. 69.

Zur Causalitätsfrage. Von Bolliger. D. Bl. 79. 365.

Beiträge zu einer Feststellung des Wertes sprachlicher Bildung für die Entfaltung der intellektuellen Kräfte. Von Kurth. D. Bl. 81. 53.

Über Vorurteile. Von Kriebitzsch. D. Bl. 82. 22. 229. 237.

Der Wert der Sprache für die Bildung der Vorstellungen und Begriffe. D. Bl. 82. 349.

Wissen, Bildung, Entwickelung. Von Fund. Rh. Sch. 83. 475.

Das Ziel der gesamten Schularbeit ist nicht von heute, nicht einmal ein besonderes neben dem andern, sondern es ist der Einigungs- und Schlußpunkt, in welchem alle einzelnen Ziele und Bestrebungen zusammenlaufen. Soll dieses

Digitized by Google

recht geschehen, so ist von vornherein und durch das ganze Schulleben hindurch neben dem speziellen Ziel der einzelnen Disziplinen auch dieses Endziel zu berücksichtigen. Deshalb muß die Schule eine Erziehungsschule sein. Das Bildungsideal und gleichzeitig das Prinzip dieser Schule ist Entwickelung. Als Bildungsideal bedeutet es die Entwickelung des Schülers zu einem wahren Bilde Gottes und zu einem brauchbaren Organe des göttlichen Willens, das Schiller also bezeichnet:

„Keiner sei gleich dem andern, doch gleich sei jeder dem Höchsten!
Wie das zu machen? es sei jeder vollendet in sich!"

Als Prinzip aber giebt es der Lehrthätigkeit Regel und Richtschnur, sowohl in Bezug auf den Lehrstoff, als auch auf das Lehrverfahren.

Die Apperzeption (Aneignung).

Die Apperzeption und ihre Bedeutung für den Unterricht. Von Redeker. Rh. Sch. 84. 403.

1. Begriff der Apperzeption.
2. Bedeutung für das Seelenleben:
   a. des einzelnen, b. ganzer Völker.
3. Anwendung auf den Unterricht:
   a. Wie kann der Lehrer dafür sorgen, daß sich der Apperzeptionsprozeß in den Schülern lebhaft und in richtiger Weise vollziehe.
   b. Wie kann der Lehrer dafür sorgen, daß die Schüler unrichtige Vorstellungen nachträglich richtig apperzipieren.

Begriff und Wesen der Apperzeption und ihre Wichtigkeit für den unterrichtenden Lehrer. Von Focken. Minden, Hufeland. 0,80 *M*.

V. Die Aufmerksamkeit.

Die unwillkürliche Aufmerksamkeit. B. M. 84. 1.

Die Thätigkeit der Seele, unser Bewußtsein zur Klarheit des Vorstellens zu erheben, nennen wir Aufmerksamkeit. Wir unterscheiden zwei Arten von Aufmerksamkeit; sie ist unwillkürlich, wenn sie durch die sinnlichen Eindrücke selbst, ohne Mitwirkung des Wollens geweckt und gelenkt wird; sie ist eine willkürliche, wenn sie unter dem Einflusse des Wollens steht.

Die erste Ursache der unwillkürlichen Aufmerksamkeit liegt in dem sinnlichen Eindrucke, durch den neue Vorstellungen erzeugt werden. Frische der Empfänglichkeit ist aber die zweite Ursache. Diese beiden Ursachen der unwillkürlichen Aufmerksamkeit waren positive, nun kommen noch zwei negative, d. h. Hindernisse der Aufmerksamkeit hinzu, durch deren Beseitigung sich dann eine Förderung der Aufmerksamkeit ergiebt. Das erste Hindernis ist die Menge der entgegengesetzten Vorstellungen im Bewußtsein des Kindes. Das zweite ist die zu starke Bewegung der in dem Bewußtsein bereits vorhandenen Vorstellungen beim Eintritt des Neuen.

Wodurch ist Aufmerksamkeit in der Schule zu erreichen? Th. 85. N. 21.

Die Aufmerksamkeit. H. 85. N. 12.

Erziehung zur Aufmerksamkeit. H. 83. N. 10.

Das erziehliche Interesse nach seiner Beschaffenheit und Entstehung. H. 84.

a. Die Aufgabe des Unterrichts besteht besonders darin, die Kinder formal zu bilden und einen religiös-sittlichen Charakter anzubahnen.

b. Das Interesse ist das notwendigste Mittelglied zwischen Unterricht und Bildung, zwischen Wissen und Wollen. Einen anderen Weg zur wahren Bildung als vom Unterrichte aus durch das Interesse hindurch giebt es nicht.

Digitized by Google

e. Die Kinder sollen nur nach bestimmten, ihnen klar vor Augen liegenden Zielen arbeiten.

d. Der Unterricht hat die Kinder stets anzuregen zur Selbsterwerbung neuer Vorstellungen und Begriffe aus möglichst vielen und klaren Anschauungen des Konkreten.

e. Die Schüler sollen ihren geistigen Fortschritt merken und stets klar erkennen.

f. Das Abfragen eines vorgetragenen Stoffes ist nicht zu verwerfen, aber lebensvoll zu gestalten. Die Anwendung der judiziösen Frageform ist sehr empfehlenswert.

g. Der Lehrton sei frisch und belebend.

h. Ein Radikalmittel gegen den didaktischen Materialismus ist eine gründliche Durcharbeitung des Lehrstoffes nach den formalen Unterrichtsstufen.

i. „Alles muß in einander greifen, eins durchs andere gedeihen und reifen."

k. Vielseitiges Interesse, nicht vielseitiges Wissen ist Zweck des Unterrichtes. Das Interesse soll nicht nur Mittel zum Lernen und Arbeiten sein, sondern auch durch letzteres verstärkt werden.

l. Der Individualität ist eine möglichst freie Bewegung zu gestatten.

m. Das religiöse Interesse ist wegen seiner hervorragenden Bedeutung für die Anbahnung eines religiös-sittlichen Charakters vorzugsweise zu pflegen.

n. Alles Lernen und Arbeiten aus mittelbarem Interesse hat nur untergeordneten, oft gar keinen Wert. Alle Wege und Mittel, welche dem mittelbaren Interesse Vorschub leisten, sind daher verwerflich.

Der Unterricht sei anziehend. Lb. 84. N. 5.

Aufmerksamkeit in der Volksschule. Lb. 84. N. 6.

Was lehrt die Psychologie über das Wesen des Interesses und die Pflege desselben? A. D. L. 85. 181.

Dem Lehrer, welcher den Endzweck seines Unterrichtes nicht in der Aneignung eines möglichst reichen Unterrichtsstoffes, sondern in der Weckung, Steigerung und Veredelung der geistigen Kräfte des Kindes erblickt, muß alles daran gelegen sein, in letzterem ein lebhaftes Interesse für die Unterrichtsgegenstände zu erzeugen.

Das Interesse ist eine gesteigerte, dem Gegenstande dauernd und selbstlos zugewandte Aufmerksamkeit, diese aber „das Rege- und Gespanntsein der zum Vollzuge einer Apperzeption nötigen Seelengebilde".

Seine Grundlage hat das Interesse in der Reizempfänglichkeit und Kräftigkeit der seelischen Urvermögen; nur allmählich vermag es sich mit der Zunahme der unwillkürlichen zu der willkürlichen Aufmerksamkeit zu erheben und diejenige selbstlose, innige Hingabe an einen Gegenstand zu erlangen, welche sein Hauptkennzeichen ist.

Wie sich das Interesse als der sicherste Gradmesser der bereits erworbenen Intelligenz erweist, so ist es auch die im Kinde liegende, also subjektive Bedingung der Deutlichkeit und Klarheit der neu zu erwerbenden Vorstellungen und somit unerläßlich für eine gedeihliche intellektuelle und sittliche Bildung.

Die leider noch so häufig angewendeten künstlichen Reizmittel des kindlichen Interesses — in den Unterricht eingestreute Scherze, Versprechungen und Drohungen, Belohnungen und Strafen, Hinweise auf die Nützlichkeit ꝛc. — sind ebensowohl vom Standpunkte eines wahren Interesses wie auch von dem der Sittlichkeit aus verwerflich.

Wir legen die notwendige Grundlage für ein tiefes und vielseitiges Interesse, wenn wir

a. dafür Sorge tragen, daß unsere Schüler im heimatkundlichen Unterricht einen reichen, auf unmittelbare Anschauung gegründeten, mit den mannigfachsten Gefühlen der Lust und der gelingenden Thätigkeit verknüpften Gedankenkreis erwerben, und wenn wir

b. stets darauf bedacht sind, in jedem Unterrichtsgegenstande die bedeutendsten und wesentlichsten Grundlagen mit besonderer Klarheit und Stärke einzuprägen und recht oft zu diesen Elementen zurückzukehren.

Digitized by Google

Wir wecken das Interesse für den Unterrichtsgegenstand, wenn wir vor der Darbietung des neuen Unterrichtsstoffes, dessen Auswahl mit sorgfältiger Berücksichtigung des vorhandenen kindlichen Anschauungskreises erfolgt ist, die im Kinde bereits angelegten verwandten Seelengebilde (Anschauungen, Vorstellungen 2c.) ins Bewußtsein zurückrufen.

Wir verleihen dem einmal geweckten Interesse Dauer, wenn wir, durchdrungen von tiefem Interesse für den zu behandelnden Unterrichtsgegenstand und voll begeisterter Liebe für unsere Kinderschar, unser Unterrichtsverfahren streng auf die Gesetze des Lernprozesses stützen und ihnen entsprechend für eine gründliche und vielseitige Durcharbeitung des Lernmaterials und die rechte Verbindung des erworbenen Gedankenkreises sorgen.

Quellen des natürlichen Interesses. Von Waldeck. Pä. 83. 469.
Über das Interesse. Von Staude. Pä. 83. 633.
Das Interesse. Von Walsemann. Hannover, C. Meyer (Gustav Prior). 1,20 *M*.

§ 4. Die fühlende Seele.

Wie kann die Schule bildend auf die Gefühlswelt des Kindes einwirken? V. 82. N. 25.

Die Gemütspflege in der Volksschule. Ev. Sch. 83. 132.

Notwendigkeit und rechte Art der Pflege des Gemüts neben der Verstandesbildung.

1. Wesen des Gemüts. — Das menschliche Gemüt ist das seelische Gefühlsvermögen, d. h. nach seiner passiven Seite die Fähigkeit der Seele, in freudiger und schmerzlicher Art erregt zu werden, und nach seiner aktiven Seite ihre Fähigkeit, fremde Gefühle zu reflektieren, eigene zu produzieren und zu reproduzieren, dadurch aber Verstand und Willen zu beeinflussen.

2. Notwendigkeit der Pflege des Gemütes neben der Verstandesbildung. Sie ergiebt sich aus seinem Werte für das individuelle, wie für das allgemeine Wohl, insofern das Gemüt das seelische Medium des Empfindens überhaupt, insbesondere aber die Wurzel der Humanität, das Fundament der Religiosität und der Moralität, die Quelle des ästhetischen Sinnes und der Begeisterung für alles Große und Schöne, endlich auch der Herd der Flamme des Patriotismus ist.

3. Die rechte Art der Gemütspflege:
   a. Sie gründet sich auf sorgsame Beachtung und Beobachtung der Äußerungen des kindlichen Gemütslebens, sowie auf fleißiges Nachdenken über deren Ursachen unter Beihilfe sachverständiger Erzieher.
   b. Sie erweist sich einerseits in der geflissentlichen Erweckung kindlicher Freude und in inniger Teilnahme an derselben, anderseits im herzlichen Mitleid mit dem kindlichen Schmerze und in opferfreudiger Abhilfe.
   c. Sie bewährt sich durch vernünftige Stärkung bezw. Zügelung der kindlichen Gefühlsakte edler Art und durch konsequente Bekämpfung und Unterdrückung unedler und schädlicher Gemütsregungen.
   d. Sie krönt ihr Werk durch Vorführung edler Beispiele aus dem Menschenleben und durch Anhalten zur Betrachtung und zum Genusse der Natur und klassischer Kunstwerke.

Über die Notwendigkeit der Pflege des Gemüts durch den Unterricht. Pz. 84 N. 38 ff.

Die Wahrhaftigkeit in ihrer Bedeutung für den Unterricht. Rf. 85. N. 13.

Wie erzieht die Schule zur Wahrhaftigkeit? V. 85. N. 11.

Digitized by Google

Wie erzieht die Schule zur Wahrhaftigkeit? Von Postler. H. u. S. 83. 213.

Begriff der Wahrhaftigkeit — Notwendigkeit — die geeigneten Mittel, die Wahrhaftigkeit zu fördern.

Trägt die Schule einen Teil der Schuld an der Verkümmerung des Wahrheitssinnes, und welche Mittel besitzt sie, dasselbe zu wecken und zu kräftigen?

a. Symptome der Verkümmerung des Wahrheitssinnes zeigen sich in allen Schulen und auf allen Stufen.

b. Für die Verkümmerung des Wahrheitssinnes unter der Jugend ist die Schule mit verantwortlich.

c. Die Massenerziehung der Schule erschwert die Entwickelung des Wahrheitssinnes.

d. Lieblose Strenge und Übermaß im Mißtrauen einerseits, Übermaß im Vertrauen und laxe Disziplin andererseits fördern die Unwahrhaftigkeit unter den Schülern.

e. Ein übereiltes und ungeschicktes Verfahren bei Untersuchung von Schulvergehen bringt die Wahrheitsliebe in Gefahr.

f. Es ist bedenklich, Schüler zu Aufsehern über ihre Mitschüler zu bestellen.

g. Es ist für den Wahrheitssinn der Jugend bedenklich, eine ganze Klasse oder eine Mehrheit von Schülern zu bestrafen, wenn der Schuldige nicht ermittelt ist.

h. Die Liebe zur Wahrheit wird durch die Überbürdung der Schüler stark in Versuchung geführt.

i. Die wirksamsten Mittel der Erziehung zur Wahrhaftigkeit sind: Das Vertrauen, welches die Persönlichkeit des Lehrers dem Schüler einflößt. — Die Gewöhnung an Gehorsam und geregelte Thätigkeit. — Weckung des wahren Ehrgefühls und eines guten Klassengeistes. Die im Unterrichte überhaupt sich darbietenden idealen, sittlich veredelnden Momente, besonders im Religionsunterricht. — Eindringliche Ermahnung bei besonderen Veranlassungen.

k. Von den Fällen, in welchen die Unwahrhaftigkeit des Schülers in erheblichem Maße zu Tage tritt, sind die Eltern in Kenntnis zu setzen.

l. Als ungeeignete Strafmaßregeln für Vergehen gegen die Wahrheit sind zu bezeichnen die sogenannte Lippensperre (indem der Lehrer den Schüler nicht fragt), Ausschließung des Lügners von dem Umgange mit seinen Mitschülern, sowie völlige Entziehung des Vertrauens bis zur erfolgten Besserung.

m. Maßvolle Körperstrafen gegen unverschämte Lügner sind zulässig.

Über Pflege des Wahrheitssinnes in der Schule. P. 83. 606.

Warum muß sich die Schule die Erziehung der Kinder zur Wahrhaftigkeit besonders angelegen sein lassen und wie ist diese Tugend zu fördern? Ou. 83. H. 1.

Die richtige Wertschätzung der ästhetischen Bildung. D. Bl. 78. 381.

Pflege des Schönen in der Volksschule. V. 80. N. 22.

Autorität und Pietät. Von Treu. Rh. B. 85. 522.

Die Pietät entwickelt sich in einem gut gearteten Gemüte, aber sie muß auch durch Erziehung zum Wachsen gebracht und gestützt werden. Sie bestimmt das schöne Verhältnis des Menschen zum Höchsten und zum Menschen. Die Erziehung im Hause und in der Schule hat die berechtigte Autorität strenge zu fordern; aber diese kann nur auf dem Grunde der Wahrheit und Würde und durch die Pflege der Pietät in dem weitesten Umfang des Begriffes die Erziehung zum Wahren, Schönen und Guten gewährleisten.

Die ästhetische Bildung in der Volksschule. N. 83. H. 2.

Über die Bildung des ästhetischen Gefühls in der Volksschule. V. 83. N. 21.

Wie erzieht die Volksschule zur Pietät? Pr. Z. 85. N. 93 ff.

Digitized by Google

Wodurch kann die Schule den Sinn für das Schöne in den Kindern entwickeln und pflegen? Pr. Sch. 85. 641.
Die Erziehung zur Wahrhaftigkeit in Familie und Schule. M. 84. N. 11.
Die Pflege des Schönen und der ästhetischen Bildung. D. Bl. 80. 325.
Die Gewissensbildung, eine Aufgabe der Volksschule. Npz. 84.

I. Das Wesen des Gewissens.

1. Es ist das Gewissen nicht als eine unmittelbare Stimme Gottes im Menschen zu erachten, welche über die absolute Güte des menschlichen Handelns entscheidet;
2. auch nicht als eine dem Menschen anerzogene Kraft, welche über die relative Güte unseres Thuns richtet, sondern es ist
3. eine dem Menschen anerzogene Anlage und Fähigkeit, welche über das entscheidet, was ethisch zulässig ist oder nicht.

II. Die Erscheinungsformen des Gewissens auf dem Gebiete der Sittlichkeit.

1. Es kann das Gewissen nicht als die vom Schöpfer empfangene Gesamtkraft bezeichnet werden, in welcher alle sittlichen Handlungen des Menschen ihren Ursprung haben, sondern nur diejenigen spezifischen Funktionen der sittlichen Gesamtkraft, welche der an uns herantretenden Sünde gegenübertreten, können mit dem Ausdruck „Gewissen" bezeichnet werden.
2. Ein zweiter Teil unserer sittlichen Ausrüstung ist der in den Menschen gepflanzte Trieb zum Guten (auch ein Teil des im Menschen gebliebenen göttlichen Ebenbildes), welcher sich zum sittlichen Bewußtsein entwickelt.
3. Das Gewissen, als die energische Reaktion des sittlichen Triebes gegen die sündliche That, offenbart sich
   a. als strafendes Gewissen der sündlichen That gegenüber;
   b. als warnendes Gewissen der sündlichen Vorstellung gegenüber;
   c. als gutes Gewissen, indem es die Abwesenheit der fraglichen sündlichen That in unserem Bewußtsein bezeugt; oder die innere Befriedigung über eine vollbrachte gute Handlung bekundet;
   d. als irrendes Gewissen, wenn das sittliche Bewußtsein im Menschen irregeleitet wird.

III. Die Faktoren, welche zusammenwirken, um das Gewissen als bloße Anlage zur Fertigkeit, von der bloßen Potenz zur Macht zu erheben, sind
1. das objektive äußere Sittengesetz, wie es im Gesamtgeiste und Gesamtleben eines Volkes uns entgegentritt;
2. das sittliche Urteil und
3. der sittliche Wille.

IV. Was hat der Erzieher betreffs der sozialen Verhältnisse zu thun, in denen sich der Zögling bewegt?
1. Er hat die schädlichen Einflüsse soviel als möglich von dem Leben desselben fernzuhalten, indem er
   a. den Umgang des Kindes überwacht;
   b. dasselbe soviel als thunlich von öffentlichen Orten und Festlichkeiten fernhält;
   c. den Anblick des Lasters nicht zur Schärfung des Gewissens veranstaltet;
   d. die Lektüre des Zöglings überwacht;
   e. die Sprache der konventionellen Höflichkeit ihm nicht früher anlernt, als bis er deren Wert zu schätzen vermag.
2. Der Erzieher soll auf Stärkung und Vermehrung guter sozialer Verhältnisse hinwirken, indem er
   a. Gewissenhaftigkeit und strenge Pflichterfüllung bis ins Kleinste vom Schüler fordert;
   b. die Andachten mit heiligem Ernste behandelt;
   c. das Band der Liebe um Schüler und Lehrer schlingt; und endlich
   d. durch seinen Wandel ein Beispiel strengster Gewissenhaftigkeit giebt.

Digitized by Google

V. Wie hat der Erzieher bei Bildung und Erziehung des sittlichen Urteils zu verfahren?

1. Er muß auf eine möglichst vollkommene Erkenntnis des göttlichen Gesetzes hinarbeiten;
2. das durch das Gesetz gewonnene sittliche Urteil ist durch Betrachtung von Beispielen aus dem Leben des Kindes, aus dem öffentlichen Leben und an Charakteren, wie sie uns in der biblischen und Profangeschichte und in der Litteratur entgegentreten, zu läutern und zu klären.

VI. Wie hat der Lehrer den Willen des Kindes zur Anerkennung des Sittengesetzes und zur Unterwerfung unter dasselbe zu bringen?

1. Er muß das Sittengesetz dem Kinde als Ausfluß des heiligen Willens Gottes darstellen; denn dadurch wird der Glaube an den lebendigen, allgegenwärtigen und allwissenden Gott im Kinde geweckt und entfaltet.
2. Er muß das Gesetz dem Kinde als einen Ausfluß der göttlichen Liebe erscheinen lassen, denn dadurch wird im Kinde Gottesfurcht und Gottesliebe erweckt.
3. Das richtige Strafverfahren ist als ein wesentliches Mittel zur Brechung des Eigenwillens in Anwendung zu bringen.
4. Der Lehrer muß seinen Schülern eine vertrauen- und herzgewinnende Liebe entgegenbringen.

Die Gewissenspflege in der Schule. C. S. 85. N. 33 ff.

Gewissenhaftigkeit und Wahrhaftigkeit und deren Ausbildung. E. L. 85. N. 30 ff.

Gewissen und Gewissensbildung. B. 85. N. 9 ff.

Die Ehrliebe in der Schule. Von Dr. Schneider. D. Bl. 81. 343. 351. 359.

Was ist Ehrliebe? — War Ehrliebe beim Beginn des Unterrichts im Schüler vorhanden, und in welchem Maße? — Wenn dies nicht oder ungenügend der Fall, wie muß der Lehrer die Ehrliebe zu wecken und zu beleben suchen?

Über die Bildung des Ehrtriebes. Nep. 85. H. 11.

Das Rechtsgefühl und seine Pflege durch die Erziehung. Von Ackermann. Erz. 85. 65.

Die Pflege des sympathetischen Gefühls in der Jugend. Ev. Sch. 83. 162.

1. Psychologische Beleuchtung des sympathetischen Gefühls.
2. Ethische Bedeutung des sympathetischen Gefühls.
3. Durch welche Mittel pflegt der Erzieher das sympathetische Gefühl in der Jugend?
   a. Gründliche allgemeine Gefühlsbildung;
   b. umfangreiche Bildung der Phantasie;
   c. rechte Pflege des religiös-sittlichen Bewußtseins;
   d. Leben in den Verhältnissen, in welche der Mensch durch die Geburt gesetzt ist;
   e. Anleitung des Zöglings, selbst die Nächstenliebe zu bethätigen;
   f. das gute Beispiel des Lehrers;
   g. Beseitigung aller Quellen, aus denen die Ursachen der Schwächung oder Abstumpfung des sympathetischen Gefühls fließen.

Wie pflegt die Familie das Mitgefühl? Wie pflegt die Schule das sympathetische Gefühl in der ihr anvertrauten Jugend?

Wie kann die Entwickelung des Mitgefühls gefördert werden? O. 85. N. 109.

Die Beziehungen zwischen Religiosität und Sittlichkeit, zwischen Religionslehre und Moral. Von Ballauff. D. Bl. 77. 17.

Das Gewissen und Pflege desselben in der Schule. Pom. 83. N. 19 ff.

Digitized by Google

Die Gemütspflege in der Volksschule. Pz. 83. N. 7 ff.
Die Benutzung des Ehrtriebes in der Volksschule. Pz. 83. N. 4.
Was versteht man unter Gemütspflege, und welche Mittel stehen der Schule für dieselbe zur Verfügung? Pz. 84.
Wie kann die Entwickelung des Mitgefühls gefördert werden? D. V. 85. N. 6.
Das Häßliche und seine Überwindung. Ref. 84. N. 49.
Über den Eigensinn. V. 85. N. 5.
Die Anlagen des Kindes. H. 85. N. 31 ff.
Die Vererbung geistiger Anlagen. F. D. S. 84. N. 46.

Über Gewissen und Gewissensbildung. Von Dr. Wohlrabe. Gotha, Thienemann. 1,20 *M*.

Der Verfasser beginnt seine Abhandlung mit einer historischen Würdigung, in welcher er die ethische und psychologische Entwickelung des Begriffs von den ersten Anfängen der Philosophie bis zu Kant und Herbart vorführt. An der Hand der Aussprüche Herbarts weist der Verfasser nach, daß subjektiver Charakter und Gewissen im Grunde dasselbe sind. Das gefundene Resultat stimmt allerdings nicht ganz überein mit dem Sprachgebrauche und den Auffassungen des Gegenstandes bei Drobisch, Strümpell und Waitz. Die Genannten legen beim Gewissensbegriff den Nachdruck auf die billigende oder mißbilligende Beurteilung der beabsichtigten oder vollbrachten That, ihnen ist das Gewissen der Inbegriff aller ästhetischen Urteile über unsern Willen; das Eigentümliche des subjektiven Charakters dagegen finden sie in der Harmonie des Wollens und der sittlichen Einsicht.

Im zweiten Teile, welcher von der Bildung des Gewissens handelt, beantwortet dann der Verfasser die beiden Fragen: Wie ist die sittliche Einsicht beim Zögling zu bewerkstelligen, und wie kann die Unterordnung des Wollens unter die Einsicht erzielt werden? Beides sind ihm die Hauptfaktoren der Gewissensbildung. Ehe er aber auf das Hauptmittel zur Begründung der sittlichen Einsicht, auf den Unterricht eingeht, zeigt er, wie durch die Einwirkung von Haus und Schule schon von der eigentlichen Erziehung die sog. formelle Moralität entsteht, die eine Vorstufe bildet zum freien Gehorsam.

Das Geheimnis der Entwickelung. A. D. L. 82. 393.

Was ist Entwickelung? — Wie ist die so unendlich mannigfaltige Individualentwickelung der in so viele Gattungen und Arten zerfallenden Organismen aus materiell quantitativ und qualitativ wenig oder gar nicht unterschiedenen Keimen zu begreifen? Wie wird das Ziel erreicht, wie gelangt die latente Kraft zur Wirksamkeit, wie entfaltet sich das Minimum von Stoff zu dem Maximum, als welche man die vollendete Entwickelung betrachten muß?

Untersuchungen über Wesen, Ursprung und Tragweite des menschlichen Gewissens. Von Fischer. Stettin, Friedr. Wilh. R.-G., (131). 83.

§ 5. Die begehrende oder wollende Seele.

Gewöhnung in der Schule. Von Behring. H. u. S. 81. 451. Disp.

a. Was heißt gewöhnen und welchen Zweck hat es?
b. Woran ist zu gewöhnen?
c. Wie ist solches in der Schule zu machen?

1. Die Gewöhnung ist ein wichtiges und unentbehrliches Erziehungsmittel.
2. In geistiger Hinsicht heißt gewöhnen, die Tugenden des Lebens so lange zu üben, bis sie zur andern Natur d. h. zu Gewohnheiten geworden sind.

Digitized by Google

3. Im einzelnen hat die Gewöhnung den Zweck:
   a. das Verständnis für Sittlichkeit und Tugend zu mehren, dasselbe dem Herzen lieb zu machen und das Wollen zum Vollbringen zu steigern;
   b. die durch die Taufe dem Kinde eingepflanzte göttliche Kraft zu entfalten und zum Siege zu führen im Kampfe gegen die Sünde.

4. Von den zwölf Haupttugenden, welche zum Gegenstande der Gewöhnung in der Schule gemacht werden sollen, beziehen sich
   a. drei auf das Verhalten des Schülers gegen die Person des Lehrers: Gehorsam, Wahrhaftigkeit und Bescheidenheit (Demut);
   b. drei auf das Verhalten desselben gegen die Schulordnung: Ordnung, Reinlichkeit und Wohlanständigkeit;
   c. drei auf das Verhalten im Unterricht: Aufmerksamkeit, Fleiß und Genauigkeit;
   d. drei endlich speziell auf sein Verhalten gegen die Mitschüler und Mitmenschen überhaupt: Verträglichkeit (Friedfertigkeit), Mildthätigkeit (Wohlthätigkeit), und Gefälligkeit (Dienstfertigkeit).

5. Außerdem ist das Kind zu gewöhnen an Dankbarkeit, Höflichkeit, Genügsamkeit, Sparsamkeit ꝛc.

6. Eine gute Gewöhnung muß stetig und völlig geschehen. Die gewöhnenden Faktoren sind eine feste Schulordnung und eine edle willensstarke Lehrerpersönlichkeit.

7. Das Vorbild des Lehrers ist die Hauptsache in der Gewöhnung.

Die Methodik der Gewöhnung. A. D. L. 82. 80.

Der erziehliche Wert der Gewohnheiten. P. R. 85. 468.

Gewohnheit ist die zweite Natur, sagt man, wobei man nicht etwa meinen muß, daß der Mensch zwei Naturen habe; wohl aber ändert sich die Kindesnatur mit den Jahren, denn Umgebung und Erfahrung geben dem Denken und Fühlen Stoff, Stärke und Richtung. Um den erziehlichen Wert der Gewohnheit richtig aufzufassen, muß man sie genau definieren „als Übertragung eines bewußten Grundsatzes auf unbewußte, beständige Wiederholung seiner Anwendung".

Es giebt zwei Arten von Gewohnheiten, solche, die wir absichtlich zu erlangen suchen, und solche, die sich in uns bilden, ohne daß wir es wissen und wollen. Die erste Art entsteht durch ein Streben, die zweite ist ein Ergebnis. Wir thun manches, weil wir es gewohnt sind, und thun es, ohne es zu wollen und zu wissen.

Der Mensch ward Maschine, hörte auf zu leben nach dem Begriffe, den wir vom Leben haben. Jeder neue Entschluß verlangt die Aufmerksamkeit auf jenen mit Bewußtsein urteilenden Teil und seine Natur, welchen wir werdenden Zweck nennen. Wiederholt sich dies, so wird der Entschluß, der stets derselbe war, zum Charakter, denn wir handeln immer nach demselben Grundsatze. In der Gewohnheit liegt eine moralische Kraft zum Guten und zum Bösen angehäuft. Bacon sagt: „Weil die Gewohnheit die Hauptführerin im menschlichen Leben ist, so laßt uns mit allen Mitteln dahin streben, gute Gewohnheiten zu verbreiten. Wir müssen daher Gewohnheiten jeder Art bilden, und es liegt an uns, unser eignes Leben so zu leiten, die menschliche Natur und die Moralgesetze so zu studieren, daß wir befähigt werden, als Pioniere auf dem Wege des Fortschritts zu arbeiten."

Die Leidenschaften — als pädagogisches Problem. Von Keferstein. Rh. Bl. 85. 342.

Folgende Punkte werden als Hauptanlässe und Motive zur Entstehung und Förderung von Leidenschaften genannt:

1. Die natürliche, auf Vererbung beruhende, leiblich-seelische Disposition mit den entsprechenden nationalen Eigentümlichkeiten und physikalisch-geographischen Einflüssen.

2. Die mangelnde Harmonie in der erziehlichen Pflege des jungen Geschlechts und die hieraus entspringende Armut einmal an Interesse und sodann an Fähigkeiten zur nützlichen Bethätigung.

Digitized by Google

3. Die gänzliche Verwahrlosung der intellektuellen Bildung und nicht minder eine vorwiegend mechanisch-gedächtnismäßig angeeignete.
4. Die Vernachlässigung der Willens- und Charakterbildung.
5. Das öffentliche Gewährenlassen von allerlei Gelegenheiten zur Entfesselung und schrankenlosen Herrschaft niederer Triebe und Begierden.
6. Der Mangel an Wachsamkeit und Zartheit des öffentlichen Gewissens in betreff der Beurteilung bereits eingewurzelter gesellschaftlicher sittlicher Gebrechen.
7. Das allgemeine Umsichgreifen eines rein materialistischen, allen idealen Bestrebungen abgeneigten und somit die höchsten Güter des Lebens frech verleugnenden Geistes.
8. Der Mangel an gleichmäßiger Fortentwickelung nicht bloß politischer Freiheiten und Rechte, sondern auch der sozialen Verhältnisse.
9. Der Mangel an Gemeinsinn und Wohlwollen.
10. Der Mangel an psychologisch-anthropologischer Einsicht in allen den zur Pflege, Erziehung und Leitung des Volkes und speziell der Jugend berufenen Kreisen.
11. Durch große Fahrlässigkeit in der Behandlung der eigenen, wie fremden Leidenschaften.
12. Das geflissentliche Hinarbeiten auf die Entstehung und vollste Entwickelung gewisser Leidenschaften im Interesse egoistischer und sündhafter Zwecke.

Der Charakter.

Die Charakterbildung in der deutschen Familie. Von Günther. D. Bl. 76. 276.

Über Charakterbildung. F. D. S. 82. N. 24 ff.

Charakterbildung in der Beziehung der Mädchen und Knaben. F. D. S. 81. N. 39.

Bildung des christlichen Charakters durch den Religionsunterricht der christlichen Volksschule. Von Rade. A. D. L. 83. 400. Disp.

1. Wesen und Bildung des Charakters.

Jeder Mensch hat Religion (Gefühl der Abhängigkeit von Gott). Aufgabe der Schule ist es, dieses Gefühl im Kinde zum Bewußtsein zu bringen und zur That werden zu lassen. Zunächst kommt es auf die Erkenntnis an; diese muß dann zum Gefühl (der Lust bezw. der Unlust) werden. Dann folgt das Verlangen nach dem Gegenstande des Lustgefühls. Nun kommt die Erwägung hinsichtlich der Angemessenheit und der gebotenen Mittel. Fällt diese Erwägung günstig aus, so erwächst aus alledem das Wollen. Bei dem Kinde wirkt besonders Belehrung, Gewöhnung, Beispiel. Aus der Übung bilden sich gewisse feste Grundsätze, der Charakter; er ist die Summe derjenigen festen Grundsätze, nach denen sich unser Thun und Lassen regelt.

2. Wesen und Bildung des christlichen Charakters.

Stufen: Entwickelung, Ausbildung, Vollendung.

3. Mittel des Religionsunterrichts der Volksschule, um diese Bildung zu vermitteln, und die Grenzen, die ihr gezogen sind.

Hauptsache ist Belehrung.

Die Charakterbildung in der Volksschule. Von Heise. Pä. 85. 558.

I.

1. Das Wesen des Charakters beleuchtet der Autor:
   a. nach seiner formellen,
   b. nach seiner realen Seite.
2. Der psychologische Prozeß.

II.

Die Thätigkeit der Schule in Bezug auf Charakterbildung teilt der Verfasser ein:
1. in die erziehliche und
2. in die unterrichtliche.

Digitized by Google

A. Die erziehliche Thätigkeit der Schule hat es zu thun:
   a. mit Aufhebung des Schädlichen und
   b. mit Förderung des positiv Guten.
B. Die unterrichtliche Thätigkeit der Schule fördert Charakterbildung:
   a. durch intellektuelle Ausbildung,
   b. durch ästhetische Ausbildung (Vorbilder in Poesie und Geschichte),
   c. durch sittliche Ausbildung.

Über Wesen und Bildung des Charakters. Von Lunze. Plauen, G. u. R.-S. I. O. (454). 79. 19 S.

Die Familie Mut. Ein geschichtlich psychologisch-pädagogisches Charakterbild. Von Rudolph. Pr. Sch. 81. 284.

Heldenmut, Glaubensmut und Freimut. — Kleinmut, Edelmut und Großmut. Anmut, Sanftmut. Hochmut und Demut. Auf jedem Lebensgebiete schaffen diejenigen das meiste, welche die thatkräftigsten sind. Diese Erfahrung wird besonders in der Erziehung gemacht. Wird der Zögling von dem Lichte großer Beispiele, die von Helden alter und neuer Zeit gegeben werden, geleitet, dann wird er danach streben, eine der höchsten Stufen der Charakterbildung zu erreichen, und sich zum Heldenmute ausbilden.

Ist es möglich, unter den modernen Zuständen einen Charakter zu erziehen? Pr. Z. 84. N. 79 ff.

Über Charakter und Charakterbildung. P. Sch. 83. N. 6.

Einfluß der Erziehung der Volksschule auf den Charakter. S. H. 83. N. 9.

Die Bedeutung des Gewöhnens bei Unterricht und Erziehung.

Was ist Charakter und wie kann er durch die Erziehung gebildet werden? Vortrag von Dr. Hagemann. Leipzig, Krüger.

Willensbildung. Von Weber. S. u. H. 84. 183.

Die Temperamente.

Die Temperamente. Von Rudolph. Pr. Sch. 84. 433.

Was ist Temperament? Die ursprüngliche Bestimmtheit des Grades und Maßes von Geschwindigkeit, Intensität und Energie, mit welcher je nach dem Naturell des Menschen nicht nur die Außenwelt auf die Seele wirkt, sondern auch umgekehrt die Bewegungen, Aktionen und Reaktionen der Seele auf die Außenwelt erfolgen.

Welche äußere Umstände sind auf die Entwickelung der einzelnen Temperamente von Einfluß? Die klimatischen Verhältnisse, Nahrungsmittel, Rasse und Nationalität, Geschlechtsunterschied. Welches ist das beste Temperament? Es ist irrig, anzunehmen, daß das eine Temperament zu gewissen Tugenden, das andere zu gewissen Lastern prädisponiere, und so schon in der Naturbeschaffenheit des Individuums die Ursache und die Schuld der Sittlichkeit und Unsittlichkeit zu suchen. Dieser Ansicht, so vielfach sie verbreitet ist, kann nicht genug entgegengetreten werden, weil sie die ersten Prinzipien der Ethik korrumpiert, die Grundpfeiler aller Sittlichkeit umstürzt und eine flache und laxe Lebensansicht zur Folge hat, die alle sittlichen Erfolge und alle Fehler auf die ursprüngliche Naturanlage, auf ein angebornes Temperament zurückführen möchte.

Die Charakteristik der einzelnen Temperamente.

Wie die Erkennung des Temperaments, so ist auch die Kunst, dasselbe so zu lenken und zu behandeln, daß es der freien Willkür unterwürfig und zur Beförderung moralischer Zwecke immer tauglicher wird, überaus schwierig. Jedes Individuum will eben für sich studiert sein und jedes stellt der Erziehung seine besondere Aufgabe.

Über die Temperamente. Von Bona. Rh. Bl. 85. 501.

Die Temperamente sind keine angeborenen Naturbeschaffenheiten, welche

Digitized by Google

nicht abgeändert werden könnten, sondern gelegentliche Gemütszustände, welche in den Grundeigenschaften der Seele ihren Ursprung und durch ein Zusammenspiel der rezeptiven mit einer produktiven Grundthätigkeit in der Seele hervorgebracht werden, deren jede entweder mehr in den Schlaf sinken oder mehr zur Wirksamkeit erwachen kann. Jeder Mensch hat der Anlage nach alle Temperamente, bildet aber in der Regel nur eines in sich aus, während er in die übrigen wie der Tonkünstler in entlegene Tonarten nebenher ausweicht. Man kann daher auch vieles thun, sowohl zur Veredelung als zur Verschlechterung seines Temperaments.

Die Temperamente und ihre Berücksichtigung im Unterrichte und in der Erziehung. Von Stephan. B. M. 84. 310.

Daß in der Schule ein starkes Kontingent sanguinischer Naturen vorhanden, ist eine Thatsache. Vermöge ihres lebendigen Geistes fassen sie das Vorgetragene leicht und schnell auf, bringen es aber nicht zu einer tieferen Verarbeitung. Aber es findet sich auch bei ihnen eine verderbliche Neigung zur Zerstreutheit. Deswegen leisten sie in solchen Fächern, welche die tiefere Denkkraft in Anspruch nehmen, wenig. Des Lehrers Pflicht ist hier Gewöhnung zur Aufmerksamkeit, zur inneren geistigen Sammlung, zur Konzentrierung der Gedanken. Er entferne während des Unterrichts alles, was störend auf das lebhafte Kind einwirken könnte, trete selbst mit größter Ruhe ihm entgegen und suche eine immer größere Vertiefung in das Gelernte herbeizuführen.

Temperament und Erziehung. Vortrag von Wackernagel. Berlin, H. Rother. 0,60 *M*.

Diese Broschüre handelt nach einer lehrreichen Einleitung 1. von dem phlegmatischen, 2. von dem sanguinischen, 3. dem cholerischen und 4. dem melancholischen Temperamente nach ihrem Wesen und den daraus resultierenden Aufgaben für Eltern und Erzieher. Aus welchem Geiste heraus das Büchlein erzeugt ist, beweise folgendes Citat aus demselben: „Mag es uns leicht oder schwer sein nach der Art, in welcher wir uns selbst vorfinden, wir müssen als Erzieher den Phlegmatiker ebenso lieb haben, wie den Sanguiniker, dem melancholischen Kinde so viel Herz und Liebe geben, wie dem cholerischen, und wohl bedenken, daß auch, wenn wir es in unserer Thorheit versuchen wollten, Naturanlagen sich nie und nimmer vernichten, wohl aber in falsche, unselige Bahnen treiben lassen.

Temperament und Erziehung. Eine psychologisch-pädagogische Betrachtung. Von H. Dittmer. 1,30 *M*.

Die Temperamente und ihre Bedeutung in der Erziehung. C. S. 85. N. 17 ff.

Bedingungen geistiger Entwickelung. D. Bl. 78. 157.

§ 6. Allgemeines über Psychologie und Ethik.

Die Psychologie, eine Hauptstütze für den Lehrer. A. D. L. 82. 429.

1. Warum ist die Psychologie für den Lehrer ein zuverlässiger Ratgeber?
2. Die psychologischen Systeme.
3. Welche von den Arten der Psychologie soll der Lehrer kennen lernen?

Physiologie und Psychologie. A. D. L. 83. 441.

Die Physiologie ist die Wissenschaft von den äußeren Lebenserscheinungen der Organismen. Die Psychologie geht von der Voraussetzung aus, daß es im Menschen ein vom Körperlichen unterschiedenes, den materiellen Bedingungen nicht unterworfenes, vielmehr dieselben Beherrschendes, für sich eigentümlich Bestehendes, mit einem Worte, ein Inneres giebt, das man herkömmlich Seele (Psyche) nennt, und dessen Lebenserscheinungen nach ihrem Zusammenhange darzustellen und deren Gesetze zu erforschen sie als ihre eigentümliche Aufgabe

Digitized by Google

in Anspruch nimmt. Beide Wissenschaften, Physiologie wie Psychologie, bleiben fest bei den Voraussetzungen, von denen sie ausgehen, aber auch in dem Kreise, der ihnen damit gezogen ist; jene suchen die äußern, diese die innern Lebenserscheinungen zu erforschen und, soweit es möglich, zu erklären.

Beide erkennen das beiderseitige Recht an, die Lebensverhältnisse nach verschiedenem Standpunkte zu beurteilen und nach den ihren Aufgaben entsprechenden Prinzipien zu untersuchen.

So streng Materielles und Psychisches von einander unterschieden sind, so erscheint doch beides empirisch eng mit einander verbunden; kann deshalb jede Wissenschaft bis zu einem gewissen Grade ihre eigenen Wege gehen, so giebt es doch nicht wenige Punkte, wo sie sich nahe berühren und anerkennen müssen, wo sie auf einander angewiesen sind und von einander lernen können, um die Probleme des Lebens zu lösen. E.

Über das psychophysische Grundgesetz. Von Freudenberg. 8 S. Dresden, Lehr- und Erziehungsanstalt von Zeidler (506a), 1883.

Der Begriff der Weltanschauung in psychologischer und pädagogischer Beziehung. Von Dr. Scherfig. Pr. Sch. 85. 113.

Wie entsteht und was ist eigentlich Anschauung? Die Anschauung setzt voraus, daß ein Gegenstand in sinnlicher Unmittelbarkeit gegeben ist, daß aber alle Bestimmungen dieses Objektes in ihrer Gesamtheit von den entsprechenden Apperzeptionskreisen, also mit Aufmerksamkeit und Interesse erfaßt und alsdann in dieser ihrer „Idealität" gegliedert werden. In dieser totalen Erfassung und der darauf folgenden Gliederung des Objektes hört dasselbe auf, ein dem Bewußtsein Fremdes zu sein, und zeigt sich nunmehr als ein dienendes Glied des psychischen Ganzen; somit gelangt in der Anschauung die Seele zur Herrschaft über das vorher Fremde. Ist eine Anschauung in dieser gekennzeichneten Weise entstanden, ist sie also durch die allseitige Abgrenzung und totale Erfassung des Objektes zu einer klaren und durch die Gliederung der einzelnen Bestimmungen zu einer durchsichtigen und deutlichen geworden, so muß das psychische Bild in allen seinen Teilen dem uns in der Erscheinung entgegentretenden Objekte entsprechen. Anschauung ist demnach nichts anderes, als die adäquate subjektive Form eines objektiv gegenwärtigen und affizierenden Gegenstandes, mithin, um mit Leibniz zu reden, das treue psychische „Spiegelbild" eines der Außenwelt angehörenden Objektes.

Zur Psychologie der Geschlechtsdifferenz. Von Dr. Scherfig. P. 82. 696.

Inwiefern ist mit der größeren oder geringeren Reizbarkeit oder Rezeptivität ein besonders psychisch bemerkbarer Unterschied der beiden Geschlechter gegeben?

1. Welches ist der durch die verschiedene Reizempfänglichkeit bedingte intellektuelle Geschlechtsunterschied?

Inwiefern vermag eine größere oder geringere Reizbarkeit 2. auch einen ästhetisch-religiösen Geschlechtsunterschied zu bedingen und 3. einen moralisch-praktischen Geschlechtsunterschied?

Über die Ethik und Psychologie Herbarts. H. u. S. 85. 180.

Die Ethik Herbarts. P. 85. H. 9.

Pädagogik und Philosophie. Von Köhler. Rh. Bl. 83. 249.

Die Ästhetik im Dienste der Schule. A. D. L. 85. N. 12 ff.

1. Die Ästhetik als der Sinn für das Schöne und dessen Bethätigung ist nicht das Privilegium einiger Gelehrten oder vorzugsweise gebildeter Stände, sondern Gemeingut der Menschheit.

2. Als ein solches steht sie auch in logischem und sachlichem Zusammenhange mit der Volksschule.

3. Dieser Zusammenhang erweist sich darin, daß die Ästhetik Unterricht und Erziehung in der Volksschule zu fördern und zu unterstützen vermag.

4. Angesichts der gesteigerten Forderungen an ihre Leistungsfähigkeit, wie der angeblich sinkenden Sittlichkeit der Gegenwart kann die Volksschule der Ästhetik nur dankbar sein für ihre Beihilfe.

Digitized by Google

5. Betreffs des Unterrichts besitzen die einzelnen Lektionen mehr oder weniger die Qualität durch sich ästhetisch, d. h. den Sinn des Schönen und die Neigung zu dessen Bethätigung weckend, methodisch gestalten zu lassen.

6. Durch Verwertung derselben wird a. der Gedankenkreis der Schüler erweitert; b. die Nachhaltigkeit des Unterrichts erhöht und c. die Leistungen der Schüler idealisiert.

7. Betreffs der Erziehung senkt die Ästhetik die ersten Keime des Guten, Rechten und Wahren in das kindliche Gemüt durch Erregung des Wohlgefallens an demselben als das wahrhaft Schöne; erweckt die Neigung zur Bethätigung desselben, führt zum ersten Versuch, es zu üben, und durch wiederholtes Thun zur Beharrlichkeit oder zur Charakterstärke.

8. Die Übertreibung und der Mißbrauch der Ästhetik, welche es nur bis zur Wertschätzung des Sinnlich-Angenehmen kommen lassen, könnten Bedenken erregen gegen die Verwertung der ästhetischen Momente in der Volksschule.

9. Diese Bedenken werden weit überwogen durch den veredelnden Einfluß der Ästhetik als der Idee des wahrhaft Schönen auf das Gemüt und der Verwirklichung göttlicher Ideen.

10. Um die Ästhetik in den Dienst der Schule zu ziehen, muß der Lehrer sich selbst in ihren Dienst stellen.

11. Dies thut er, wenn er die reichen Schätze, welche die Kunst, die Litteratur mit der Poesie und die Musik der Vergangenheit und Gegenwart darbieten, nach Kräften ausbeutet.

12. In solch idealer Auffassung seines Berufs wird er Erhebung, Beruhigung und Ansporn für sich finden.

Der Pessimismus und die Sittenlehre. Von Rehmke. P. 82. 389.

I. Der Pessimismus und die Sittenlehre in Indien:
   a. im Brahmanismus, b. im Buddhismus.
II. Der Pessimismus und die Sittenlehre in Europa:
   a. Arthur Schopenhauer, b. Eduard v. Hartmann.
III. Der empirische Pessimismus und die Sittenlehre.

1. Der Pessimismus ist untauglich, die Basis einer Sittenlehre zu bilden. War es dem Hartmannschen Pessimismus scheinbar doch gelungen, wenigstens positive Aufstellung für eine Sittlichkeit zu bieten, so lag der Grund darin, daß in Wirklichkeit das Absolute, nicht aber speziell der Pessimismus desselben, die Basis war, aber allerdings die Basis einer Sittenlehre, die auf Unmenschen zugeschnitten ist.

2. Den Eigenlust-Pessimismus, welcher Wahrheit ist, hat die Sittenlehre als das wirksame phrophylaktische Mittel gegen den Egoismus in ausdrücklicher Weise mit sich aufzunehmen.

3. Glückseligkeit und Wollen sind unzertrennliche Genossen. Im egoistischen Wollen ist die Glückseligkeit stets das Ziel, im sittlichen Wollen ist sie stets die Basis des Wollens, in jenem fehlt dem Wollenden die Glückseligkeit, in diesem aber besitzt er sie. Ohne Glückseligkeit zu besitzen, ist dem Menschen sittliches Wollen unmöglich.

4. Ohne ethischen Optimismus giebt es keine Sittenlehre für den Menschen, wie es keine Sittlichkeit für ihn giebt ohne die Glückseligkeitsbasis.

Die Wurzel der Idealität. Von Preiß. P. 83. 395.

Beiträge zur Klärung der Ansicht über die alte oder empirische und die neue oder wissenschaftliche Pädagogik. A. D. L. 83. 395.

Die sogen. alte Pädagogik hat sich nach den Bedürfnissen der Kirche, des Volkes und des Staates im Anschlusse an jeweilige Zeitrichtungen entwickelt; sie ist erst nach und nach anthropologisch, bezw. psychologisch begründet worden; zufolge ihres nur experimentierenden Vorwärtsschreitens hat sie in Bezug auf Ziel, Stoffe und Methode geschwankt; des wissenschaftlichen Charakters entbehrt sie aber schließlich nicht.

Die sogenannte neue Pädagogik gründet sich von Haus aus auf ein philosophisches System und sucht erst in der Folge nach praktischer Verwirklichung; während sie das Ziel von vornherein festgestellt, auch den Weg zur Erreichung

Digitized by Google

dieses Zieles entschieden vorgezeichnet hat, ist ihr die Erledigung der Frage über das zu verwendende Unterrichtsmaterial noch nicht gelungen; überdies bietet sie in mancher Beziehung und besonders auch betreffs der speziellen Methode nichts absolut Neues.

Die Autonomie der modernen Pädagogik. Von Lange. Rh. Bl. 84. 99.

1. Jedes Geschöpf verrät schon im Keime, was aus ihm werden soll. Was nicht schon im Keime in ihm liegt, das kommt auch nicht aus ihm heraus. Man kann aus einem Eichbaum nicht eine Buche machen und umgekehrt, soviel man sich auch abquälen mag. Will man etwas seiner innersten Natur und Grundlage Widerstrebendes aus dem Menschen machen, so verdirbt man ihn. Der Kern, das „Gesetz, wonach ein Geschöpf angetreten", ist und bleibt die bestimmende Macht. Das, was dem Menschen auf seiner Keimstufe innewohnt, nennt man seine Anlage. Die Erkenntnis und Entwickelung der menschlichen Anlagen ist und bleibt die Aufgabe der theoretischen Spekulation und der praktischen Thätigkeit auf dem Gebiete der Pädagogik. Da nun Göttliches in allem wirkt und lebt und der Mensch, so weit wir die Natur überschauen, die höchste Staffel in ihrer Entwickelung darstellt, so wird auch Göttliches im Menschen lebendig, kommt in ihm zur Erscheinung. Die Hervorförderung und Entwickelung des Reinmenschlichen, Geistigen, Göttlichen oder, wenn man will, des Sittlichen im Menschen — denn dieses ist weiter nichts, als die Herrschaft des göttlichen Kerns in uns — ist und bleibt der Vorwurf aller Erziehung, der Ziel- und Strebepunkt aller praktischen Thätigkeit auf unserm Gebiete.

Die Parole der modernen Pädagogik heißt: naturgemäße freie Entwickelung. Entwickelung ist das Heraustreten einer Wesenheit aus der Einheit und Ungeschiedenheit des Keims in die Mannigfaltigkeit, Vielheit und Geschiedenheit zur Allheit, Ganzheit, Vollendetheit und Abgerundetheit. Überall im organischen Leben zeigt sich eine mächtige Entwickelungs- und Triebkraft. Sie hat der Erzieher zu pflegen und dabei ganz die Rolle eines Gärtners zu spielen, der seinen Bäumen einen gesunden Standort anweist, sie nährt und begießt, für Luft und Licht sorgt und wacht, daß sie keine schiefe Richtung nehmen. Der Löwenanteil dessen, was der Erzieher erreicht, kommt immer auf Rechnung der gottgegebenen Kraft, des „Gesetzes, wonach der Mensch angetreten", nicht auf Rechnung der Erziehung und des Erziehers. Indessen ist denn doch der Einfluß des letzteren keineswegs zu unterschätzen. Schon nach der negativen Seite ist er bedeutend. Und wenn es auf der einen Seite wahr ist, daß man in der Erziehung leichter verderben als gut machen kann, so ist es doch auf der andern Seite minder wahr, daß gerade in der Abwehr der schädlichen Einflüsse, in dem Verhüten, uns schon eine Thätigkeit gegeben ist, deren Wichtigkeit nicht hoch genug angeschlagen werden kann.

Alles, was in dem Menschen als wertvolle Anlage ruht, soll ins Dasein treten. Eine halbe, einseitige Entwickelung ist eine schlechte, ihr Gegenteil, die harmonische Ausbildung, die richtige. Der Mensch, an dem und in dem gewisse Anlagen, Seiten und Eigenschaften vernachlässigt sind, ist und bleibt ein halber Mensch, ein Krüppel. Darum bleibt die harmonische, allseitige Menschenbildung die Parole der modernen Erziehung. Sie ist und bleibt der Leitstern der deutschen Erziehungsschule und zugleich die Leiterin und Ordnerin aller ihrer Einrichtungen und Gestaltungen.

Aberglaube und Volksschule. Von Tiemann. Rh. Sch. 83. 391.

Präsentes Wissen. Psychologisch-pädagogisch beurteilt. A. D. L. 83. 368.

Die Forderung: „Präsentes Wissen!" tritt auf als höchste Spitze, als Zentralisationspunkt aller didaktischen und pädagogischen Forderung der Zeit; alles andere, wenn auch an sich willkommen geheißen, wird als minderwertig zurückgestellt. Ob aber ein Wissen wirklich präsent ist, kommt entschieden nur auf zwei Seelenkräfte an: auf Gedächtnis und Erinnerungskraft. Darum finden diese in der Forderung eine Bevorzugung, die in direktem Widerspruch mit dem Prinzip einer harmonischen Bildung.

Welchen Gewinn läßt das Lehrverfahren erwarten:

a. für die harmonische Ausbildung des Geistes,

Digitized by Google

b. für die Zwecke des praktischen Lebens,
c. für den Betrieb der Schularbeit,
d. für die Schulrevisoren.

Über die Anwendung der einfachen ethischen Ideen. Von Ballauff. D. Bl. 76. 257.

Die Idee der inneren Freiheit, der Vollkommenheit, des Wohlwollens, des Rechts, der Billigkeit.

Zur gesellschaftlichen Ethik. D. Bl. 77. 321.

Begriff der Gesellschaft — Rechtssystem.

Pädagogik und Psychologie in ihrer Wechselbeziehung. D.B.83. N.3 ff.

Über den Wert der Bildung. Sch. 84. N. 12.

Die wissenschaftliche Pädagogik Herbart-Zillers und ihre Anwendbarkeit in der Volksschule. Pb. 85. N. 11.

Zum Verständnis Herbarts. Npz. 85. N. 6.

Die Pädagogik ist die Probe für die Ethik. Pä. 83. 36.

Die fünf praktischen Ideen Herbarts. Of. 84. N. 3.

Die Zentrale der ethischen Grundrichtung des Menschen. Pb. 84. 194 ff.

Die Bedeutung der Psychologie für Ethik und Pädagogik. Th. 84. N. 43.

Die pädagogische Bedeutung der Lehre von dem Seelenvermögen. Rf. 84. N. 2 ff.

Die pädagogische Diagnose. Von Hartung. D. Bl. 79. 173.

Psychologie im Unterricht. Von Ackermann. D. Bl. 83. 1.

Idealismus und seine Bedeutung für Denken und Leben. D.Bl. 83. 227.

Die Grundwissenschaften der Pädagogik. Von M. Möller. 148 S. Leipzig, Siegismund & Volkening. 1,50 *M*.

Mit sorgfältiger Benutzung der neuesten und besten Werke über Anthropologie, Psychologie und Pädagogik zeigt der Verfasser die wahren Fundamente alles Erziehungs- und Schulwesens, um schließlich anzudeuten, wie das letztere zu gestalten sei, wie es den entwickelnden Prinzipien entsprechen solle.

Mens sana in corpore sano. Pädagogische Vorträge und Studien von J. Christinger. Frauenfeld, Huber.

Enthält folgende anregende und beherzigenswerte Aufsätze: 1. Friedrich Fröbel und seine Ideen über Menschenerziehung, dargestellt im Zusammenhange mit seinem Leben. 2. Über Gesundheitspflege in der Schule und durch die Schule. 3. Über Handfertigkeitsunterricht und Schulwerkstätten. 4. Die ethische Aufgabe der Schule. 5. Über Herbert Spencers Erziehungslehre. 6. Über die künftigen Fortschritte der Menschheit. 7. Die Thatsachen der Ethik.

Über den Idealismus und seine Bedeutung für Denken und Leben. D. Bl. 80. 341.

Bildung und Sittlichkeit. Von Berg. S. u. H. 85. 289.

Wie gelangt der Mensch nach dem heutigen Stande der Pädagogik zu wahrer Bildung? Von Hohmann. Pä. 85. 531.

Die pädagogische Bedeutung der Lehre von dem Seelenvermögen. Kritisch betrachtet von Meyer. 24 S. Crefeld, G. (368), 1880.

Herbart und die Psychologie an den österreichischen Gymnasien. Von Schuchter. 37 S. Brixen, G., 1880.

Digitized by Google

§ 7. Zweck und Aufgabe der Erziehung.

Die erziehliche Aufgabe der Volksschule. Von Richter. D. Bl. 78. 385. Disp.

1. Die Volksschule kann für die neuerdings vielfach behauptete und ihr Schuld gegebene Entsittlichung der Massen um so weniger verantwortlich gemacht werden, als sie die Einflüsse des Lebens und der gesellschaftlichen Zustände, welche vor, während und nach der Schulzeit auf die noch unselbständige Jugend einwirken, nicht in ihrer Macht hat.

2. Gleichwohl hat die Volksschule als ein Faktor der Erziehung mit dieser die Aufgabe gemein, die aufwachsende Jugend zur Sittlichkeit und Tugend zu bilden.

3. Als Mittel dazu stehen ihr in erster Linie der Unterricht, sodann die Schulzucht und die ganze Gestaltung des Schullebens zu Gebote, welche getragen werden durch die Persönlichkeit des Lehrers.

4. Der Unterricht hat darauf zu halten, a. daß sich die Kinder das wohlgesichtete Unterrichtsmaterial in völliger Klarheit und steter Selbstthätigkeit und in geordneter Stufenfolge aneignen; b. daß die durch den Unterricht in den Kindern angelegten und verschiedenen Vorstellungsreihen und Vorstellungsmassen unter sich möglichst verknüpft werden, und c. daß die Aneignung der Kenntnisse beständig von einer entsprechenden Übung und Verwendung des Gelernten begleitet wird.

5. Die Maßnahmen der Schulzucht und alle Schuleinrichtungen müssen darauf ausgehen, unter Berücksichtigung der Individualität der Schüler und unter Heranziehung der häuslichen Mitwirkung alle edlen Regungen bei den Kindern zu wecken und zu unterstützen, alles Unedle aber abzuwehren und niederzuhalten.

6. Die rechte Mitwirkung der Erziehungsmittel der Schule wird wesentlich bedingt durch die Persönlichkeit des Lehrers, der in seinem Streben und Leben, wie in seiner gesamten Thätigkeit seinen Schülern ein Vorbild ist.

Welche Aufgabe hat in der Gegenwart die Volksschule als Erziehungsanstalt? Th. 83. N. 4.

Ist die Volksschule in erster Linie Unterrichts- oder Erziehungsanstalt? Sch. 84. N. 15.

Welches ist die Bedeutung der Konsequenz für die Schule, für Erziehung und Unterricht? Und wer kann die Konsequenz üben? N. D. S. 84. N. 14 ff.

Wie ist der Forderung eines harmonischen Unterrichts in der Volksschule nachzukommen? Pb. 85. N. 22 ff.

Das Geheimnis in der Erziehung. S. H. 84. N. 5.

Gefahren der Verfrühung in der Erziehung für die Gesundheit der Jugend. D. V. 85. N. 21 ff.

Grundlagen und Ziele der Schulerziehung. Von Richter. Pr. Z. 85. 209.

Die erziehlichen Aufgaben der Volksschule. Pr. Sch. 85. H. 3.

Der Erziehungszweck. Sch. 84. N. 38 ff.

Über den Stand der Erziehung bei der heutigen Geistesrichtung und daraus sich ergebende Forderungen. H. 84. N. 44.

Pädagogische Erfahrung. Ln. 85. 528.

Kritische Betrachtungen über die Möglichkeit und die Grenzen der Erziehung. A. D. L. 85. N. 47.

Die Erziehung ist die Kunst, welche es unternimmt, dem Menschen zu der Entwickelung zu verhelfen, zu welcher er als Glied der Menschheit prädeterminiert ist. Das ideale Ziel derselben ist der sittliche Charakter.

Digitized by Google

Sie ist vor anderen Künsten dadurch im Vorteil, daß das Individuum zur Erreichung dieses Zieles mitwirkt, und dadurch im Nachteil, daß nicht bloß vieles ihn während und nach der Erziehung in seiner Entwickelung beeinflußt, was die Erfolge des ersteren beeinträchtigt oder wohl ganz vereitelt, sondern namentlich dadurch, daß vieles noch vor der Erziehung in ihm ist und auf ihn wirkt, was der seinem Wesen entsprechenden Entwickelung nicht förderlich, sondern hinderlich ist, daß es für dieselbe bereits determiniert ist.

Diese Determination ist keine unbedingte, wie der Determinismus meint, wohl aber eine relative, d. h. was er im Laufe der Entwickelung werden kann, hängt zuerst von den eigentümlichen Anlagen ab, die er als geistleiblicher Organismus empfangen, nicht minder aber von den Einflüssen, die auf ihn wirken, und der eigentümliche Vorzug der geistigen, zuhöchst sittlichen Entwickelung besteht darin, daß die ursprünglich im Organismus gegebene Anlage durch die entsprechenden Einflüsse wesentlich verändert werden kann, da das Gesetz für dieselbe nicht Naturnotwendigkeit, sondern Freiheit ist. Das Individuum ist aber darum auch durch die Erziehung nicht unbedingt determinierbar; dieselbe findet vielmehr ihre Grenzen ebenso in dem natürlich Gegebenen, als in diesem Gesetz der Freiheit, und ihre Erfolge sind darum bei den Einzelnen so verschieden, weil die natürlichen Individualanlagen so verschieden sind, und weil es nicht bloß darauf ankommt, was der Mensch von ihr empfängt, sondern namentlich darauf, was er aus demselben macht.

Beruht die verschiedene Anlage und die damit gesetzte Determination zum Teil auf Einflüssen, welche außerhalb menschlicher Erkenntnis und menschlicher Macht liegen, so doch minder auf solchen, die in der menschlichen Gesamtentwickelung ihren Grund haben. Ist jedes Individuum ein Produkt derselben, so zugleich ein mehr oder minder einflußreicher Faktor, dessen sittliches Thun mitwirkt zur Gestaltung des ganzen Geschlechts. Die Individualerziehung stellt sich uns daher als ein Problem dar, dessen praktische Lösung nur zu erhoffen ist von sittlicher Selbsterziehung und Sozialerziehung, indem nur durch beide ein Geschlecht erzeugt werden kann, welches der rechten Vor-, Mit- und Nacharbeit für jene fähig ist.

Ziel, Wesen und Schranken der Schulerziehung.

Es giebt für die Erziehung nur ein Ziel: harmonische Ausbildung des ganzen Menschen im Dienste der Wahrheit, des Schönen und Guten; der Schwerpunkt der Schulthätigkeit liegt in der Erziehung, zu welcher die Schule als wesentliches Mittel den Unterricht, die Schulordnung und die soziale Stellung des Lehrers hat.

Digitized by Google

Zweiter Abschnitt.

Allgemeine Unterrichtslehre (Didaktik).

§ 8. Der Zweck des Unterrichts.

Der Unterrichtszweck. Von Herrmann. D. Bl. 79. 341.
Das Abrichten in der Schule. D. Bl. 82. 189.
Nicht der Schule, sondern dem Leben. D. Bl. 77. 206.

I. Der Lehrer bedarf, um dieser Forderung zu genügen, einer gründlichen Berufsbildung im Wissen und Können.

II. Er muß das Leben in seiner ganzen Gestaltung erkennen und darf sich nicht von demselben ausschließen; er muß Verständnis haben für die Bedürfnisse und Fragen der Zeit.

a. Er muß ohne Rücksicht auf die herrschenden Tagesansichten für die Grundsätze der Wahrheit und des Rechts eintreten.
b. In unterrichtlicher Beziehung:
   1. Er muß den Schülern geben, was das Leben fordert.
   2. Er muß seinen Schülern einen gewissen Abschluß im Wissen und Können mitgeben.
   3. Er muß seinen Lehrplan selbst für diejenigen, welche nicht alle Schulklassen absolvieren, entsprechend einrichten.
c. In sittlicher Beziehung:
   1. Er muß unermüdlich kämpfen gegen die Verwahrlosung und Verwilderung der Jugend;
   2. er muß namentlich die religiöse Bildung als eine wesentliche Aufgabe der Schule ansehen;
   3. der Jugend mit seinem Beispiele vorleuchten;
   4. sich den idealen Schwung, die Begeisterung für seinen Beruf erhalten.

Non scholae, sed vitae. A. D. L. 85. N. 14.

„Den Schüler voll und ganz erfassen, damit sein Geist und Sinn in den Situationen des Lebens von dem Gebrauch zu machen wisse und sich zu dem hingezogen fühle, was ihm in der Schule zu teil werde und soweit das Leben außerhalb der Schule auf unsere Schüler zum Guten und Nützlichen einzuwirken imstande ist: da soll soll es Handhabe vorfinden, welche ihm die Schule giebt, welche ihm die Schule — obgleich weit unvollkommener — selbst dann noch giebt, wenn der Schüler eine schlechte häusliche Zucht erfahren hat."

Die Bedeutung der Forderung: „Non scholae, sed vitae" in der Gegenwart. D. Schpr. 85. 297.

Die Schule darf ihre Aufgabe, für das Leben zu erziehen, nicht außeracht lassen, sie darf sich nicht lostrennen vom Leben und einen eigenen Weg be-

Digitized by Google

schreiben wollen. Die Schule muß obenanstellen die Anregung für das Gute und Hohe in Gesinnung und Streben und die Kräftigung des Willens sich angelegen sein lassen, damit die Jugend fähig werde, mitzuarbeiten am Ausbau des Reiches der Wahrheit, Tugend und Glückseligkeit.

Die Forderung der gegenwärtigen Zeit an den Unterricht in der Schule. D. Bl. 84. 125.

Die nächste Aufgabe der Volksschule ist die, ihren Schülern ein bestimmtes Maß von Kenntnissen und Fertigkeiten zu geben, und das Bedürfnis des Tages stellt dieses Maß heute nicht niedrig. — Ein Verfahren, welches mit dem Denken die Energie des Willens in Anspruch nimmt, ist ein pädagogisches von erziehlicher Wirkung. So wenig das Unterrichtsverfahren nun der den Schulen gestellten Aufgaben, den allgemeinen pädagogischen Grundsätzen entspricht, ebensowenig entspricht es den Forderungen der Zeit, die man damit erfüllen will und zu erfüllen meint. Sie fordern von dem Unterricht und zwar mit allem Nachdruck in der Jugend die Neigung und das Streben nach einer auf einem klaren Urteil und einem sittlichen Charakter beruhenden Selbständigkeit zu wecken, wie sie für den Eintritt in jene Verhältnisse und zur Teilnahme an jenen Kämpfen durchaus notwendig ist.

Worauf hat die Schule zu achten, wenn sie der Forderung, daß sie für das Leben zu bilden hat, genügen will? Pr. Z. 85. N. 27 ff.

1. Sorge für das Behalten,
2. Sorge dafür, daß die Schüler das Gelernte im Leben auch praktisch verwerten können.

Der dauernde Erfolg des Unterrichts ist von dem Grade des Interesses abhängig.

Wann erweckt nun der Unterricht Interesse? Pr. Z. 85. N. 27.

Das Interesse hängt von dem Stoffe selbst, von der Behandlungsweise, von dem Gefühl der Förderung ab.

Schon durch den Stoff wird das Interesse der Kinder wachgerufen. Manche Gegenstände, wie Geschichte, Naturgeschichte 2c. interessieren jeden; andere dagegen, wie Rechnen, Grammatik sind den Kindern im allgemeinen weniger interessant. Bei den letzteren Fächern ist es nun die Aufgabe des Lehrers, durch seinen Unterricht Interesse dafür bei den Schülern zu wecken. Das erreicht aber auch der geborne Schulmann nicht bloß durch die Herrschaft über die Methode, sondern erst durch volle Beherrschung des Stoffes.

Interesse wird durch den Unterricht erzeugt, bei welchem bei Aneignung neuer Vorstellungen dafür gesorgt wird, daß das Neue in dem Innern des Zöglings apperzipierende Vorstellungsmassen vorfindet, damit die Apperzeption mit Leichtigkeit vor sich gehe, daß damit ein Gefühl der Lust sich verknüpft, welches wiederum das Verlangen nach der Wiederholung derselben Thätigkeit und ein Bedürfnis erregt, sich mit dem Gegenstande auch ferner zu beschäftigen.

Interesse und Überzeugung — zwei feindliche Gestalten. A. D. L. 83. 127.

Warum ist die Erzeugung des vielseitigen Interesses ein Hauptzielpunkt des erziehenden Unterrichts? Sch. 83. N. 31.

Der lebensvolle Unterricht. S. H. 84. N. 31.

Die Aufgabe des Unterrichts. Pl. 84. N. 214 ff.

Welchen Einfluß würde das allseitige Interesse an der Volksschule auf die Hebung der Volksbildung äußern? O. W. 85. N. 44.

Die bildende Kraft des Unterrichts. H. 84. N. 23 ff.

Vom vielseitigen Interesse und seiner Bedeutung. Sch. 83. N. 18.

Dem Verfasser steht es fest, daß das oberste Ziel der Schularbeit die Erziehung des Zöglings zu einem sittlichen Charakter ist. Nun hat aber die Charakterbildung zur Voraussetzung klare Einsicht und ein entsprechendes starkes konsequentes Wollen. Letzteres kann jedoch nicht unmittelbar erzeugt werden,

Digitized by Google

sonst müßte die Lehrkunst jedes „Du sollst" des ersten Hauptstückes in ein freiwilliges „Ich will" des Schülers verwandeln können." Nur indirekt vermag der Erzieher auf das Wollen des Kindes einzuwirken, durch Erweckung eines vielseitigen, harmonischen Interesses. Und nun weist der Verfasser in recht ansprechender Form nach, wie das nicht wieder einmal ein Hirngespinst der Philosophie, ein Ergebnis der „Grünentisch-Ausheckerei" sei, sondern wie schon im kleinen Kinde die einzelnen Arten des Interesses, jener Wurzel des Wollens, sich zeigen und warum der Unterricht sie gleichmäßig zu pflegen habe, wie er sich nicht mit der Übermittelung einer gewissen Summe von Kenntnissen und Fertigkeiten begnügen dürfe, wenn anders er eine bleibende Gestaltung des sittlich-religiösen Lebens erzielen wolle. „Unterrichte", so schließt die Arbeit, „um zu interessieren, und interessiere, um zum Wollen zu bilden."

Der Unterricht muß mit dem Wissen das Können verknüpfen.

Wie können wir durch den psychologisch fortschreitenden Unterricht unsere Schüler zur Selbständigkeit anleiten? S. H. 85. N. 51 ff.

Über die Pflege der Selbstthätigkeit des Schülers durch den Unterricht. Von Bona. Rh. Sch. 83. 360.

Alles, was ein Mensch lernen soll, muß er von den Elementen aus und zwar selbst lernen. Es giebt keine passive intellektuelle Entwickelung, sondern nur eine aktive; sie kann nicht müssig empfangen, sie muß selbstthätig errungen werden. — Nur eine Freude ist vollendet rein, schön und beneidenswert, weil wahrhaft verdient, das ist die Freude an dem, was man selbst geschafft hat an den Früchten, die sich daraus ergeben. Die spielende Phantasiethätigkeit des Kindes ist die unentbehrlichste Vorstufe der Selbstthätigkeit und des Denkens.

Wie versetzt der Unterricht den kindlichen Geist in Selbstthätigkeit?

Welcher Unterricht wird rechte Erfolge erzielen? Npz. 85. N. 1.

Wie hat die Erziehung auf die Entwickelung des Thätigkeitstriebes hinzuwirken? Hes. 85. N. 19 ff.

Das Interesse. Sein Wesen und seine Bedeutung für den Unterricht. Von Walsemann. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 84 S. 1,20 *M*.

Diese gründliche Studie ist nicht nur geeignet, den Lehrer zum Nachdenken über seine Unterrichtsweise anzuregen, sondern ihm auch einen klaren Einblick in die Kernpunkte der Reformen zu gewähren, die in den pädagogischen Werken Herbarts an die deutschen Schulthüren klopfen; denn gerade durch eine genaue Einsicht in den Begriff des Interesses, wie ihn Herbart und Ziller bestimmt haben, ist eine solche möglich.

Welche Bedeutung hat ein korrekter Unterricht für die Volksschule? H. u. S. 85. 283.

Durch Korrektheit im Unterrichte wird Zeit erspart.
Korrektheit des Unterrichts erweckt Interesse an demselben.
Die korrekte Handhabung des Unterrichts bewirkt gute Disziplin.
Er bildet das Sprachvermögen und damit das Denken; er lehrt arbeiten, erleichtert geistige Arbeit und bewirkt sichere Fortschritte.

Über die Freude am Unterricht. Von Jäger. 25 S. Bingen a. Rh., R.-S. (574), 1883.

Konzentration.

Die Konzentrationsidee und zeitgemäße Ökonomie des Volksschulunterrichts. A. D. L. 85. N. 27.

1. Die Konzentrationsidee muß mehr und mehr ihre Forderung aufgeben, daß sämtliche Unterrichtsdisziplinen von einem konzentrierenden Mittelpunkte, von dem Gesinnungsunterrichte abhängig sein sollten.

Digitized by Google

2. Jede Disziplin muß als ein selbständiges Organ in dem Gesamt-Organismus der Schule auftreten und behandelt werden.

3. Die Stoffauswahl der verschiedenen Disziplinen, die jede ihre besondere Aufgabe zu lösen hat, ist nach der Fassungskraft der Schüler, nach der Aufgabe, wie sie die Schule zu lösen hat, zu vollziehen und in konzentrischen Kreisen auf die einzelnen Altersstufen zu verteilen.

4. Bei der unterrichtlichen Behandlung des Stoffes hat der Lehrer darauf hinzuarbeiten, daß die sich beim Unterricht ungesucht ergebenden Verbindungen mit andern Disziplinen vermehrt werden, daher dürfen die einzelnen Lehrgegenstände nicht ohne Beziehung zu einander bleiben, sie sind als ein einheitlicher Unterrichtsstoff in wechselseitiger Beziehung zu einander zu behandeln.

Zur Konzentration des Unterrichts. A. D. L. 83. 69.

a. Physiologische Grundlage,

b. Darstellung der Konzentration.

Das gesamte Unterrichtsgebiet würde sich in folgender Weise gliedern lassen:

Der Mensch im Verhältnis zur Sittenlehre und zu Gott.

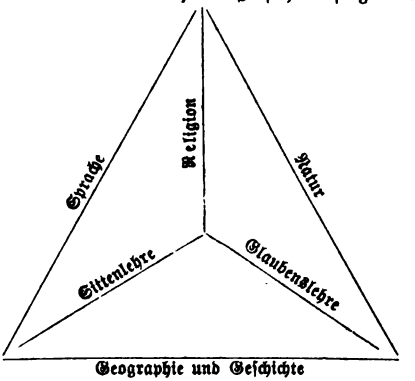
Sittenlehre Glaubenslehre
(sittlich religiös)

Der Mensch in seinen geistigen Werken			Gesang (ästhetisch)	Der Mensch als physisches Wesen		
Grammatik und Orthographie. (logisch)	Lesen. (ästhet.)	Stil. (prakt.) Schreiben. (technisch)		Naturbeschreibung. Zeichnen. (ästhet.)	Anthropologie. Turnen. (prakt.-techn.)	Physik. Mathem. (log.)

Der Mensch im Raum und in der Zeit.

Geographie und Geschichte.

Die Konzentration des Unterrichts läßt sich in folgender Weise darstellen:



Über Konzentration des Unterrichts.

I. Das Wesen der Konzentration liegt in folgendem: 1. sie beschränkt weise den Stoff und geht nicht sehr in die Breite; sie läßt alles Unwesentliche fort; 2. sie vermeidet sorgfältig jegliche Zersplitterung, sowohl der Kräfte des Schülers als des Unterrichtsstoffes, setzt die einzelnen Unterrichtsfächer viel mehr in innige Verbindung miteinander; 3. sie behält stets das Ziel alles Unterrichts im Auge; sie beutet den Unterrichtsstoff für seinen Zweck gänzlich aus.

II. Die Möglichkeit der Konzentration liegt 1. im Wesen der menschlichen Seele; 2. in der Einheit des Unterrichtswerkes; 3. in der Verwandtschaft der Unterrichtsfächer.

Digitized by Google

III. Konzentration des Unterrichts ist notwendig, weil 1. ohne dieselbe der Lehrer leicht das Ziel alles Unterrichts aus den Augen verliert; 2. ohne dieselbe ein großer Teil des Gelernten unverbundenes Stückwerk bleibt und deshalb leichter wieder verloren geht; 3. ohne dieselbe der Zweck des Unterrichts nicht vollkommen erreicht werden kann.

IV. Für die Konzentration gelten unter anderen folgende Regeln:

1. Man wecke, belebe und erhalte das Interesse;
2. man wähle den Stoff sorgfältig aus und beschränke ihn weise;
3. man konzentriere innerhalb eines Faches und verbinde verwandte Fächer ungezwungen mit einander;
4. man gehe stets vom Bekannten aus;
5. man verbinde mit dem Wissen das Können durch fleißige Übung in der Anwendung des Gelernten;
6. man überschütte die Kinder nicht mit Stoff, sondern biete ihnen denselben in kleinen Einheiten.

Über Konzentration des Unterrichts mit besonderer Berücksichtigung der Konzentrationsmethode der Herbartianer. A. D. L. 85. 326.

Die Konzentrationsidee der Herbartianer, welche allen Unterricht um den Gesinnungsunterricht konzentriert und für jedes Schuljahr einen anderen Gesinnungsstoff hat, läßt sich konsequent nur in der achtklassigen Schule durchführen; für alle anderen Schulen ist sie mit großen, wenn nicht unüberwindlichen Schwierigkeiten verbunden. Dazu leidet sie oft an folgenden Mängeln: 1. da sie alles zu konzentrieren sucht, hat sie oft etwas Gezwungenes an sich, und die Verknüpfung ist oft nur lose; 2. das Zusammengehörige wird oft zu sehr auseinandergerissen.

Konzentration des Unterrichts mit spezieller Rücksicht auf den Lehrplan der höheren Mädchenschule. Von Ackermann. W. B. 83. 284.

1. Von den drei Sachgebieten, der Religion, der Geschichte und der Naturkunde haben die beiden ersten die größte Bedeutung für den obersten Erziehungszweck, die sittlich-religiöse Ausbildung, und müssen deshalb die Hauptzentren des Unterrichts bilden. Die religiösen und die profangeschichtlichen Stoffe, die schon darin sich berühren, daß sie die beiden Hauptseiten der menschlichen Kultur darstellen, und die in ihrer Entwickelung unausgesetzt in einander greifen, sind nach innern und nach äußern Beziehungen möglichst zu verknüpfen, damit die zu Erziehenden die gesamte Kulturentwickelung als einen gemeinsamen Strom betrachten lernen, der nach ewigen Gesetzen sich bewegt.

2. Die kulturhistorischen Stoffe müssen auf allen Unterrichtsstufen als Hauptstoffe des Unterrichts auftreten und mit den von der Natur der Dinge gebotenen Modifikationen in chronologischer Reihenfolge und in zusammenhängenden großen Massen aufeinander folgen, damit an und mit ihnen der Zögling die Kulturentwickelung der Menschen in seiner Weise durchmacht.

3. Die Naturkunde soll die Natur als den Grund und Boden für das menschliche und gesellschaftliche Handeln ansehen lehren und damit auch für das kindliche Bewußtsein eine Einheit zwischen der Natur und dem Menschenleben schaffen. Sodann soll sie möglichst viele Anknüpfungen suchen in dem „Gesinnungsstoff", darf auf die Auswahl des Einzelnen zwar bestimmend einwirken, aber eine selbständige Verfolgung der angeknüpften Fäden und eine Hereinziehung auch weiterer naturkundlichen Stoffe nicht wohl ermöglichen.

4. Der Sprachunterricht ist an den Sachunterricht in der Weise eng anzuschließen, daß das rein sprachliche Material an dem vom Sachunterricht gewonnen wird.

5. Der Gesangunterricht hat bei der Auswahl der zu singenden Lieder nicht bloß die Zunahme der technischen Schwierigkeit in Rechnung zu ziehen, sondern auch den Anschluß an den Sachunterricht, wie an das Schulleben wohl zu beachten.

6. Die Geographie läßt sich ihren Weg durch den Geschichtsunterricht vorschreiben und dient zugleich als Verbindungsglied zwischen dem historischen und dem naturkundlichen Stoffe.

Digitized by Google

7. Rechnen und Formenlehre haben in erster Linie den konkreten Stoff, dessen sie bedürfen, dem Sachunterrichte, das Fehlende aber dem kindlichen Erfahrungskreis zu entnehmen.

8. Das Zeichnen muß zwar, sobald es als besondere Disziplin auftritt, einen systematischen Weg verfolgen, soll aber dabei vom Sachunterricht verwendbare Formen sich geben lassen und im Dienste desselben möglichst viel verwendet werden.

9. Auch innerhalb der einzelnen Lehrfächer sind die Zweige, in die sie auseinandergehen, wieder zu einem einheitlichen Lehrkomplex zusammen zu fassen.

10. Mit der Verknüpfung, die man zwischen den einzelnen Unterrichtsgegenständen anzustreben hat und durch welche man die Einheitlichkeit des Gedankenkreises zu sichern sucht, ist doch auch wieder eine saubere Trennung der Unterrichtsfächer, durch welche erst die Klarheit in der Auffassung des Einzelnen garantiert ist, wohl vereinbar und deshalb scharf zu betonen.

Konzentration oder konzentrische Kreise. Von Thrändorf. Erz. 85. 1.

An das im Zöglinge wirklich schon vorhandene geistige Leben anknüpfen, den vorhandenen Geisteszustand stets zur Grundlage und zum Ausgangspunkt der Entwicklung machen, das ist eine wesentliche Seite wahrer Konzentration. Verdient das Prinzip der Konzentration den Vorzug vor dem des stufenweisen Fortschritts in den Einzeldisziplinen, und wenn nicht, welche Bedeutung erhält ersteres neben letzterem?

1. Da die von Ziller getroffene Auswahl und Anordnung des Lehrstoffs auf Willkür beruht, auch auf Vollständigkeit keinen Anspruch machen kann, den Bedürfnissen weniger veranlagter Schüler keine Rechnung trägt, so muß die Volksschule diese Idee ablehnen und das bisher befolgte Prinzip festhalten, die Auswahl und Anordnung des Stoffes nach der Fassungskraft des Schülers und dem Stande der Schule in konzentrisch sich erweiternden Kreisen zu treffen.

2. Auch von einer Konzentration im Sinne Zillers ist abzusehen; vielmehr muß jede Disziplin, damit der Zusammenhang nicht gestört und die Übersicht über das Ganze ermöglicht werde, ihre gesonderte Stellung behalten und stufenmäßig fortschreiten.

3. Dagegen behält das schon seit langer Zeit anerkannte Prinzip der Konzentration seine große Bedeutung, wenn dieselbe darin gesucht wird, bei der unterrichtlichen Behandlung ungesucht sich ergebende Verbindungen zu berücksichtigen, verwandte Fächer auf einander zu beziehen und überall die dem Schüler zu vermittelnden neuen Vorstellungen mit den durch Unterricht und Erfahrung gewonnenen zu verknüpfen.

Die Zersplitterung des Unterrichts an vielklassigen Volksschulen. Von Wolf. Pr. Sch. 83. 126.

Möglichste Vermeidung aller Zersplitterung des Unterrichts in jeder einzelnen Klasse, oder: für jede Klasse möglichst nur ein Lehrer! das sei in allererster Linie das leitende Prinzip bei Aufstellung des Stundenplanes. Was dem Wohle des Ganzen, dem Wohle der Schule dient und förderlich ist, dem haben sich die besonderen Interessen der Einzelnen, als in zweiter und dritter Linie stehend, unterzuordnen. — Wo es irgendwie möglich ist, werde ferner die Einrichtung getroffen, daß jeder Lehrer seine Schüler durch mehrere Klassen fortführt. In Bezug auf den Lehrplan vielgliedriger Schulen ist ein Doppeltes unbedingt erforderlich:

1. eine für jedes Fach und jede Klasse bis ins Einzelnste gehende Verteilung des weise ausgewählten und richtig bemessenen Lehrstoffs nebst Bemerkungen darüber, nach welcher Seite hin oder in welchem Umfange der einzelne Gegenstand zu behandeln ist; dann aber 2. auch die gewissenhafteste und konsequenteste Durchführung.

Betreffs der Zensurverteilung ist als erstes Erfordernis hinzustellen, daß sie nach einem einheitlichen Prinzipe, nämlich nach der Art und Weise, in welcher das normierte Klassenziel erreicht ist, mit größter Objektivität und Gewissenhaftigkeit durchgeführt werde.

Über Konzentration. D. Bl. 84. 112.

Digitized by Google

Von der Konzentration im Unterricht. A. D. L. 83. 69.

Die Konzentration des Unterrichts in der Volksschule. Von Müller. Pä. 83. 256.

§ 9. Auswahl und Anordnung des Unterrichtsstoffes.

Ist die Volksschule in ihrer gegenwärtigen Gestalt mit Lehrstoff überbürdet? Von Bernhardt. P. N. 84. 396. Disp.

Die Forderungen der allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872 bilden die natürliche Grundlage für eine gedeihliche Entwickelung des preußischen Schulwesens. Die Erfüllung dieser Forderung ist das Ziel, nach welchem alle Schulen und Lehrer gemeinsam streben müssen.

Der hauptsächlichste Grund für die Überbürdung der Schule ist darin zu suchen, daß die Forderungen, welche in geistiger Beziehung zu erfüllen sind, in keinem Verhältnis stehen zu denjenigen Leistungen, welche der Körperbildung der Kinder gewidmet werden.

Der Bildung und Kräftigung des Körpers ist in der Volksschule ein erweitertes Maß durch Einfügung der Turn- und Bewegungsspiele in die Unterrichtszeit sowohl bei Knaben als bei Mädchen zu gestatten. Die Lehrer sind deshalb in der Anordnung der zu Turnspielen nötigen Pausen auch innerhalb der planmäßigen Zeit nicht pedantisch zu beschränken.

Welchen Bedürfnissen der Zeit hat die Volksschule in Unterricht und Erziehung Rechnung zu tragen, und wie kann sie das?

1. Unsere Zeit legt mit Entschiedenheit Gewicht darauf, daß die Schule nicht ermangle, die ihr anvertraute Jugend für das praktische Leben tüchtig heranzubilden.

2. Sie unterscheidet sich von jeder früheren Zeit dadurch, daß sie einerseits, von großen Fortschritten des Menschengeistes getragen und wichtige soziale Umgestaltungen bedingend, starke Anforderungen an das Verständnis und die Einsicht der großen Massen des Volkes stellt, andererseits aber tief sittliche Gefahren bergend, von jedem einzelnen Gliede derselben guten und festen Charakter verlangt.

3. Sie beansprucht wahre Menschlichkeit; denn sie braucht körperlich gesunde, zu nützlicher Arbeit befähigte, im Denken gewandte, im Fühlen und Wollen gesinnungstüchtige und charakterfeste Leute.

4. Daraus erwächst der Schule die Aufgabe:
   a. dafür zu sorgen, daß die ihr anvertrauten Kinder an ihrem Körper nicht geschädigt werden, während der Schulstunden sich wohl fühlen und körperlich entwickeln können;
   b. es darauf abzusehen, daß die Kinder sich im Denken tüchtig üben, ihren Verstand mit nützlichen Kenntnissen bereichern und ihre Hand für im Leben verwertbare Fertigkeiten gewandt werde;
   c. es sich angelegen sein zu lassen, daß ihre Zöglinge für das Wahre, Schöne und Gute empfänglich und willig werden, demselben kräftig nachzustreben.

5. a. Die unter 4 a verlangte Körperpflege muß bald negativ, Schaden abwehrend, bald positiv, Nutzen bringend, wirken.
   b. Die unter 4 b geforderte Pflege des Verstandes und der Hand fordert Änderungen im Lehrplan und Verbesserungen der Methode der Volksschule.

Der Lehrplan muß Zeichnen und Arbeitsunterricht als wesentliche Gegenstände des Unterrichts ansehen,

den Lehrstoff mit besonderer Rücksicht auf das praktische Leben auswählen,

den weltlichen Fächern mehr Unterrichtszeit einräumen und darum das Übermaß der Zeit, welche bisher dem Religionsunterrichte zuerkannt wurde, auf das richtige Maß beschränken,

Digitized by Google

die Volksschule entlasten, indem er allen Lehrstoff, dem Kinder unter 14 Jahren nicht gewachsen sind, in die Fortbildungsschule verweist, welche an die Stelle der für die Schüler nicht ausreichenden, den Lehrer überbürdenden Sonntagsschule zu treten hätte und von allen Jünglingen und Jungfrauen, die nicht einen höheren Unterricht genießen, zwei Jahre lang besucht werden müßte.

Hinsichtlich der Methode ist zu fordern:

Abgesehen von seinen ethischen Zielen sollte der Religionsunterricht mehr die Denkkraft stärken, als das Gedächtnis bereichern wollen;

der Sprachunterricht soll es mehr auf Sprachfertigkeit absehen und darum unter Zugrundelegung geeigneter Unterrichtsstoffe den Schüler richtig denken, sprechen und schreiben lehren;

der Anschauungsunterricht ist als selbständiger Lehrgegenstand sorgfältig zu betreiben;

der Realunterricht ist recht anschaulich zu erteilen;

der Rechenunterricht strebe zunächst Gewandtheit in der Bewältigung reiner Zahlen und in der Handhabung der Brüche an, führe dann in das Verständnis der sachlichen Verhältnisse praktischer Rechenfälle ein und übe vor dem genauen Ausrechnen das Schätzen und Überschlagen;

der Unterricht in den Fertigkeiten des Lesens, Schreibens, Zeichnens, Singens und der Handarbeit leite zu einem richtigen Gebrauche der leiblichen Organe und zum denkenden Thun an.

c. Die unter 4c gestellte Aufgabe wird die Schule leicht lösen:

wenn das Beispiel des Lehrers immer gut ist,

wenn der Unterricht so anregt und fördert, daß er erziehend wirkt,

wenn jedes Unterrichtsfach so behandelt wird, daß es nicht nur das Denken schult, sondern auch das Empfinden weckt und das Wollen leitet und stärkt.

Behufs dessen sehe es der Religionsunterricht auf Pflege der Gesinnungstüchtigkeit ab; nähre der Sprachunterricht die Liebe zur Gesetzmäßigkeit wie zum eingehenden Verständnis und zur freudigen Nachahmung der Schönheiten unserer herrlichen Muttersprache; gebe der Anschauungsunterricht und Realunterricht Anlaß, göttliches Gesetz und menschliche Ordnung kennen und achten zu lernen, und nähre durch richtige Welt- und Naturanschauung reine Gottes- und wahre Menschenliebe; verschaffe der Rechenunterricht der Jugend die Überzeugung, daß ohne Unterordnung unter bestehende Gesetze nichts Gutes zu erstreben ist, und daß das Leben allerwärts ruft: Hilf dir selbst! wecke und unterrichte in den Fertigkeiten den Sinn für Reinheit, Ordnung, Ebenmaß und Schönheit und helfe dem Willen der Kinder, sich selbst zu vervollkommnen, auf die Beine, indem er ihnen täglich nahe legt: Übung macht den Meister.

Die zwiefache Richtung des Unterrichts in unseren Schulen. D. Bl. 79. 223.

Quantität und Qualität des Lehrstoffes. Von Keferstein. D. Bl. 80. 253.

Die Durcharbeitung des Lehrstoffes. Von Ufer. D. Bl. 83. 109.

Die Schule im Dienste des praktischen Lebens. Von Arnold. D. Bl. 77. 352. Disp.

1. Will die Volksschule auf das praktische Leben vorbereiten, so muß sie sowohl das Familienleben als auch das Staats- und Gewerbeleben berücksichtigen.

2. Für die zunehmende Immoralität kann die Schule nicht verantwortlich gemacht werden.

3. Zur sittlichen Hebung des Volkes kann die Schule dadurch beitragen, daß sie die Verbindungen mit dem Hause, besonders die erziehliche Ausbildung der Jugend sich angelegen sein läßt.

4. Gegenüber den wachsenden demagogischen Umtrieben ist die Pflege der Vaterlandsliebe eine sehr wichtige Aufgabe der Schule.

5. Soll unser Staatsleben sich gedeihlich entwickeln, und soll jeder Einzelne sich seiner Staatsbürgerpflicht bewußt werden, so hat die Schule durch Aufklärung über Staatseinrichtungen und Staatsbedürfnisse den Menschen für das öffentliche Leben vorzubereiten.

Digitized by Google

6. Die Volksschule kann weder auf einen speziellen Beruf vorbereiten, noch kann sie die Schuld für die wenig entwickelte Geschmacksrichtung des deutschen Volkes allein auf sich nehmen.

7. Die Pflege des Kunstsinnes auf industriellem Gebiete ist Sache der Fachschule; die Volksschule kann dafür nur vorbereitend wirken.

Die rechte Ökonomie in der Volksschule. Von Foyer. D. Bl. 77. 367.

Ziel der rechten Ökonomie, d. h. Haushaltung in der Volksschule, ist die Erreichung eines durchschnittlich möglichst hohen Grades technischer und intellektueller Ausbildung der alljährlich abgehenden Zöglinge, mit anderen Worten: eine den Anforderungen unseres Kulturzustandes entsprechende möglichst hohe allgemeine Bildung.

Merkmale dieser rechten Ökonomie in der Volksschule sind:

1. Die psychologisch richtige Verwendung der der Schule zur Verfügung stehenden Zeit; 2. die vernünftige Rücksichtnahme auf die jeweilige Kraftentwickelungsstufe der Zöglinge bei Übung der Kräfte, Übermittelung von Kenntnissen und Aneignung von Fertigkeiten und eine demgemäße Auswahl, Verteilung und Behandlung der Lehrstoffe; 3. die ausgiebige Versorgung der verschiedenen Unterrichtsklassen mit den nötigen zweckmäßig eingerichteten Lehrräumen, Geräten und Lehrmitteln; 4. die zweckentsprechende Verwendung der Lehrkräfte ohne Überbürdung wie ohne übertriebene Schonung derselben; 5. die gleichzählige Verteilung der Zöglinge nach Quantität und Qualität auf die vorhandenen Klassen; 6. die Erhaltung und Belebung der Berufsfreudigkeit der Lehrer durch allerseits gerechte, nicht bloß die Qualität, sondern auch die Quantität der Arbeit in Anschlag bringende Beurteilung und Belohnung.

Was der rechte Erfolg des Unterrichts voraussetzt. D. Bl. 79. 125.

Die Schule im Lichte unserer Zeit. D. Bl. 80. 371. Disp.

1. Der Lektionsplan der Volksschule weist in unserer Zeit eher ein Zuviel des Lehrstoffes als ein Zuwenig desselben auf.

2. Die unberechtigte Forderung unserer Zeit zur Aufnahme neuer Unterrichtsdisziplinen in die Volksschule müssen daher vom pädagogischen Standpunkte zurückgewiesen werden.

3. Durch das Zuviel des Unterrichtsstoffes tritt das formale Prinzip dem materiellen gegenüber allzusehr in den Hintergrund, und nur durch größere Betonung des formalen Prinzips wirkt der Unterricht erziehlich.

4. Die Volksschule kann nicht verantwortlich gemacht werden für die Schäden unserer Zeit.

5. Die Schule soll die treue Dienerin unserer Zeit sein. Dieses ist sie, wenn sie besonders die Hüterin der ethischen Interessen der Menschheit ist.

Vereinfachung des Volksschulunterrichts. D. Bl. 80. 374.

Wichtige Grenzen im Schulunterricht. P. 83. 85.

Die Grenzen hinsichtlich des Zieles, der Zeit, der Unterrichtszweige, des zu behandelnden Stoffes und der Stoffbehandlung.

Das Zuviel und Zuwenig im Lehrplane unserer Volksschule. A. D. L. 85. N. 18.

Nachgewiesen an der Geographie, Geschichte, Naturgeschichte, Religion, Deutsch und den mathematischen Fächern.

Grundlinie einer Theorie des Lehrplans für Volks- und Mittelschulen. F. D. S. 82. N. 6.

Kritische Betrachtung über „Lehrziel" und „Lehrplan". A. D. L. 83. 129.

Vorschläge für den Gang des Unterrichts in weiblicher Handarbeit für mehrklassige Gemeindeschulen. W. B. 83. 161.

Die Klasseneinteilung in der Volksschule. Pä. 83. 229.

Abstufung des Unterrichts. Bay. 84. N. 16 ff.

Die formale Gliederung des Unterrichts nach Herbart und Ziller. D. Schpr. 85. 313.

Digitized by Google

Rangverhältnis der Unterrichtsfächer in der Volksschule. S. H. 83. N. 46.
Besonderheiten des Unterrichts an einfachen Volksschulen. D.Schpr.83. N. 51.
Gliederung des Unterrichts. Sch. 84. N. 34.
Fachunterricht in der mehrklassigen Volksschule. Ref. 84. N. 7 ff.
Klassen- oder Fachlehrersystem. A. D. L. 84. N. 18 ff.
Das Verhältnis der Herbart-Ziller-Stoyschen Didaktik zu der bisher üblichen Unterrichts-Praxis. Pl. 84. N. 250 ff.
Wollen ist Können. Bl. P. 85. N. 14.
Wann erzielen wir beim Unterrichte in der Volksschule die rechten Erfolge? Hes. 85. N. 29 ff.
Zweck der Schule ist nicht die Mitteilung von gewissen Kenntnissen: alle Belehrung muß eine erziehende Absicht haben. Bay.83. N.19 ff.

§ 10. Die Unterrichts- oder Lehrformen.

Die Schattenseiten der katechetischen Lehrform. Pr. Schw. 82. H. 4.

a. Der Katechet setzt angeborene Begriffe voraus.

b. Er berücksichtigt die Individualität nicht, indem er nach vorausbestimmtem Plane entwickelt und die eigene Erfahrung des Zöglings ignoriert.

c. Er schädigt die Selbstthätigkeit der Schüler, indem er ihnen durch seine Fragen alles in den Mund legt.

d. Er erschwert dadurch auch die Bildung des Willens durch den Unterricht.

e. Er tötet das lebendige, unmittelbare Interesse am Lernen, weil er die Kinder nie zum Bewußtsein ihrer Kraft gelangen läßt.

f. Er arbeitet oft auf bloße Worte ohne Hintergrund hin.

g. Er schädigt die sprachliche Bildung seiner Zöglinge, indem er ihnen seine eigene Ausdrucksweise Schritt für Schritt aufdrängt.

Zur Vermeidung solcher Mißgriffe empfiehlt der Verfasser die Befolgung nachstehender Grundsätze:

a. Der Lehrer darf in keinem Unterrichtsfach etwas selbst darbieten (in Fragen oder durch Vortrag), was die Schüler finden können.

b. Im Unterricht muß die eigene Erfahrung der Zöglinge auf das ausgiebigste benutzt werden.

c. Sind wichtige Partieen des Stoffes dem Verständnis und Bewußtsein der Schüler entfallen, so hat man auf die Anschauung zurückzugehen oder überhaupt auf die Quelle, aus der man ursprünglich geschöpft hat, um daraus das Vergessene wieder zu entwickeln und einzuprägen.

d. Alles, was der Schüler im Unterricht lernte, hat er im Zusammenhange und zwar in der ihm geläufigen individuellen Ausdrucksweise wiederzugeben.

Über die Form des Unterrichts. V. w. P. 83. 129.
Akroamatische Lehrform. V. 80. N. 7.
Über die Erfahrung. Von Schäfer. H. u. S. 85. 107.
Methodik des Unterrichtens. Pl. 85. N. 51.
Gedanken über die entwickelnd katechetische Lehrform. S. H. 84. N.46.
Die Unterrichtsmethoden und Lehrformen. Rep. 84. H. 6.
Die Katechese ist der Lebensodem der Volksschule. O. W. 83. Nr. 27.
Das Verhältnis der Herbart-Ziller-Stoyschen Didaktik zu der bisher üblichen Unterrichts-Praxis. A. D. L. 85. N. 48.

Die kulturhistorischen Stufen und der Gesinnungsunterricht.

Digitized by Google

Die Konzentrationsidee oder die Verbindung der einzelnen Lehrfächer zu einander.

Die formalen Stufen oder die methodische Durchführung des Lehrstoffs.

Methode und Lehrerpersönlichkeit. D. Bl. 84. 77.

Die Durcharbeitung des Lehrstoffes im Sinne Herbarts. D. Schpr. 83. N. 14 ff.

Im Anschlusse an die Hauptwerke Herbarts und Zillers sowie der Schriften einiger Schüler des letzteren entwirft der Verfasser ein ausführliches Bild von der Bearbeitung des Unterrichtsstoffes, wie sie die Herbartsche Schule fordert.

Die Frage im Unterricht. Von Bona. R. Sch. 84. 587.

Die Wirkung der Frage besteht zunächst darin, daß sie die zur Thätigkeit nötige Spannung des Geistes hervorruft und zwar nicht bloß bei dem einzelnen Schüler, an welchen sie gerichtet wird, sondern bei allen Schülern der ganzen Klasse. In dieser Wirkung auf den Willen liegt die wahre Bedeutung der Frage. Zugleich giebt die Frage auch dem Schüler das Material zu der Form, in welcher der Gedanke geboren wird, und in der er aus dem Dunkel des Geistes in das klare Bewußtsein tritt.

Zur gegenseitigen Frageſtellung der Schüler. Pr. Sch. 82. 6.

Psychologische Bedeutung, Wesen und Form der katechetischen Frage. S. H. 84. N. 49 ff.

Die Frage in ihrem grammatischen Gewande. Von Mehrle. B. M. 84. 142.

Als Vorteile der fragenden Lehrform lassen sich anführen:

1. Die Aufmerksamkeit wird geweckt und gefesselt;
2. sie giebt dem Lehrer Gelegenheit, die Anlagen, Kenntnisse, Fortschritte und Gesinnungen des Kindes kennen zu lernen;
3. sie führt den Lehrer zu der Überzeugung, ob das Kind ihn verstanden hat;
4. das Vermögen, sich logisch und grammatisch genau auszudrücken, wird genährt;
5. das Kind lernt erkennen, wie wenig es weiß, oder wie wenig es bei der Sache war.

Die Frage im Unterricht. Von Alwin Reinstein.

Anleitung zur Fragebildung. Von Ch. G. Scholz.

Praktische Katechetik. Von Dr. Fr. W. Schütze. Leipzig, Teubner.

Welchen Einfluß übt die Unterrichtsmethode des Lehrers auf die Charakterbildung der Schüler. Hes. 83. N. 40 ff.

Einübung und Wiederholung. Pr. Z. 84.

Die Gründlichkeit im Wissen und Können wird nur durch zweckmäßiges Einüben und Wiederholen erlangt. Durch das Einüben soll das in jeder Unterrichtsstunde zum Verständnis Gebrachte zum sichern Besitz der Kinder gelangen.

In den Dienst des Einübens treten auf den verschiedenen Unterrichtsstufen die betreffenden Lehrformen und Lehrthätigkeiten; besonders geeignet dazu sind fleißiges Nachlesen und schriftliche Wiedergabe des Durchgenommenen.

Das Wiederholen hat den Zweck, das Eingeübte im sichern Besitz der Kinder zu erhalten. Wiederholt wird im Unterricht gelegentlich und an besonderen Zeitabschnitten, wie am Abschluß eines größeren Unterrichtsganzen, vor und nach den Ferien, am Ende jeden Schuljahres. Die Wiederholung gestalte sich mannigfaltig, so daß durch die Art derselben das Interesse der Kinder für den Gegenstand rege erhalten wird.

Die Wiederholung. Rep. 85. H. 2.

Lehrgeschick. Von Pauly. B. 84. 616.

Digitized by Google

Das Auswendiglernen. Von Wickenhagen. W. B. 84. 34.

1. Auswendiglernen oder memorieren im engern Sinne heißt einen gewissen Gedächtnisstoff dem strengen Wortlaut nach aneignen. Hiervon ist das Memorieren im weiteren Sinne (die Einprägung) zu unterscheiden, bei dem es weder auf die Aneignung des Wortlautes als der Gedanken, sowie des Wortes außerhalb eines bestimmten Gedankenzusammenhanges ankommt.

2. Das freiere Memorieren als Aneignung der Gedanken ist auf den mittleren Unterrichtsstufen anzubahnen, kommt aber erst auf den oberen Stufen zu seinem vollen Rechte. Das Einprägen von Vokabeln, Namen, Zahlen ist für alle Stufen von großer Wichtigkeit. Das eigentliche Auswendiglernen endlich hat ganz besonders auf den Anfangsstufen des Unterrichts, sodann aber überall seine Stelle, wo es sich

a. um die Form an und für sich handelt (Einmaleins u. a.);
b. wo es auf das Wort, d h. auf einen in eine allein entsprechende bestimmte Form gegossenen Inhalt ankommt (Beweisstellen, Definitionen);
c. wo ein wertvoller oder schöner Inhalt sich mit einer mustergültigen Form zu einem schönen Ganzen vereinigt (religiöse Stoffe, Gedichte aus der Muttersprache, fremdsprachliche Stoffe).

3. Die Einprägung mustergültiger Stoffe macht eine bestimmte Auswahl, einen Musterkanon nötig.

4. Das Auswendiglernen gehört überall dahin, wo es auf die Sache, nicht auf das Wort ankommt.

5. Voraussetzung des Auswendiglernens auf allen Stufen ist vorgängige Einführung in das Verständnis. Völlig Unverstandenes darf nie gelernt werden.

6. Man verlange nie zuviel auf einmal, halte aber mit Strenge auf sicheres Lernen und befestige das Gelernte durch stete Wiederholung. Zu unterstützen ist das Gedächtnis durch vorausgehendes wiederholtes Lesen, durch Chorübungen und andere kleine Hilfsmittel.

7. Was der Schüler lernt, lerne der Lehrer mit.

Die Schule im Kampfe mit der Vergeßlichkeit. Sch. 84. N. 48.

Das Memorieren in der Schule nach Umfang, Wert und Weise. Pz. 85. N. 29 ff.

Die Anschaulichkeit beim Unterricht. Von Kränkel. 32 S. Konstanz, G. (504), 1879.

§ 11. Das Aufgeben.

Wert, Maß und Behandlung der Hausaufgaben. Rh. Sch. 84. 491.

1. Sind die Hausaufgaben notwendig?

2. Welchen Zweck haben die Hausaufgaben? Sie sollen bewirken a. daß die Schüler Neues ihrem Gedächtnis fest einprägen, memorieren, b. daß sie bereits Gelerntes befestigen, also den Stoff wiederholen, c. daß sie endlich die schon gewonnene Fertigkeit steigern, also üben.

3. Welche Forderungen sind an die Hausaufgaben zu stellen? a. Der Lehrer gebe nichts auf, um aufzugeben oder um die Schüler zu beschäftigen, sondern weil die Aufgaben das Lernen fördern, die Selbständigkeit und Selbstthätigkeit erhöhen, und ihm den Stoff bewältigen helfen. b. Die Aufgaben müssen sorgfältig gewählt werden, dem Alter und den Kräften des Kindes entsprechen. c. Die Aufgaben müssen deutlich und bestimmt sein. d. Die Aufgaben müssen auf das gehörige Maß und das unentbehrlichste Minimum beschränkt werden. e. Der Lehrer muß stets auf häusliche Verhältnisse und auf die Jahreszeiten Rücksicht nehmen.

4. Die Korrektur der Hausaufgaben. a. Der Lehrer muß die Aufgaben gehörig vorbereiten, b. er muß die Arbeiten stets genau ansehen und korrigieren.

Digitized by Google

Nutzen der Hausaufgaben, Stoff, Auswahl und Korrektur derselben.

1. Werden die Aufgaben richtig verteilt, so sind sie von einer guten Methode untrennbar.
2. Alle Lehrstoffe sind für sie zu benutzen; sie müssen anziehend gemacht werden und haben den Zweck, die Schüler zu persönlicher Thätigkeit zu bringen.
3. Sie müssen den Unterricht vorbereiten.
4. Ihre Ausdehnung muß im Verhältnis zum Alter stehen, darf eine Stunde nicht überschreiten.

Zur Frage der Hausaufgaben. P. N. 85.

Über das Verhältnis der häuslichen Arbeiten zum Unterricht. D. Bl. 78. 200.

Hausaufgaben. V. 81. N. 16.

Über häusliche Aufgaben.

1. Die häuslichen Aufgaben sollen den Eltern daheim gestatten und sie anspornen, in das Leben und die Thätigkeit der Schule hineinzuschauen.
2. In den häuslichen Aufgaben soll den Eltern nicht ein hier oder dort nach Willkür abgerissenes Stück, sondern, soweit möglich, das gesamte Schulleben gezeigt werden.
3. Sie sollen der Schularbeit dienen und sie unterstützen, niemals sie ersetzen; deshalb nur Übungs- und Wiederholungsaufgaben.
4. und 5. Daher müssen die häuslichen Aufgaben vorher in der Schule zur Klarheit und Erkenntnis gebracht werden, und da sie der Schüler ohne jede Hülfe selbständig machen soll, müssen sie im Bereich des Stoffes bleiben, den der Schüler mit Leichtigkeit und vollständig beherrscht.
6. Sie sollen kurz sein.
7. Der Lehrer überzeuge sich gewissenhaft, ob und wie jede Aufgabe gemacht ist.
8. Die ganze Klasse hat an derselben Aufgabe teilzunehmen; deshalb soll sie die Leistungsfähigkeit der schwächeren Schüler in der Regel nicht übersteigen.
9. Damit das Haus willig und bereit bleibt, der Schule ein offenes Ohr und Auge zu leihen, soll jeder Schultag häusliche Arbeit fordern.

Zur Frage der häuslichen Arbeiten. H. u. S. 86. 44.

1. Warum sind häusliche Aufgaben notwendig?
2. Welcher Art sollen die häuslichen Aufgaben sein?

Die häuslichen Schulaufgaben. W. B. 81. 236.

1. Alle für die Abschaffung der häuslichen Arbeiten vorgebrachten Gründe, seien es medizinische, pädagogische, juristische oder philanthropische, sind nicht stichhaltig.
2. Hausaufgaben sind beizubehalten, weil sie zu selbständiger Arbeit erziehen helfen, die Verbindung zwischen Schule und Haus erhalten und die Erfolge des Unterrichts sichern.
3. Die häuslichen Arbeiten dürfen die Schüler nicht überlasten; daher müssen sie auf die notwendigen Fächer, deren Ziel überdies genau bestimmt ist, beschränkt werden; sie müssen in der Schule durchaus genau vorbereitet, dürfen aber auch nicht zu leicht sein; sie müssen täglich gefertigt und richtig verteilt werden, welch letzteres durch Arbeitspläne und Aufgabenhefte geschieht.
4. Die Arbeitspläne werden vom Lehrerkollegium nach dem Alter der Zöglinge, nach der mittleren Befähigung derselben und nach dem Umfange und Wert der Fächer festgestellt.
5. Ferienaufgaben werden nicht gegeben.

Die Hausaufgaben der Schüler. Rh. Sch. 86. 11.

Was versteht man unter Hausaufgaben?

Die Notwendigkeit derselben.

Worauf muß der im Amte stehende Lehrer achten, wenn die Hausaufgaben der Schüler sich als eine Hülfe der Arbeit zeigen sollen?

Digitized by Google

Gesichtspunkte über Hausaufgaben. Von Zippelius. P. R. 83. 593.

A. Zweck der Hausaufgaben.

1. Die Hausaufgaben sind uns zur Förderung des Schulzweckes von solcher Wichtigkeit, daß wir derselben nicht entraten können.

2. Die Hausaufgaben dienen zur Wiederholung und Befestigung des in der Schule bereits Gelernten, zur Übung und zur Einprägung des Gedächtnisstoffes. (Unterrichtlicher Zweck.)

3. Durch die Hausaufgaben wird der Schüler an Selbstthätigkeit, an selbständiges Arbeiten, an richtigen und verständigen Gebrauch der Zeit, an Pflichttreue gewöhnt.

4. Sie sind ein Mittel zur Beurteilung sowohl des Schülers nach Fleiß und Charakter, als auch des Interesses, das die Familie an der Thätigkeit des Lehrers nimmt. Sie lassen die Eltern einen Blick thun in die Arbeit der Schule. (Erziehlicher Zweck.)

B. Beschaffenheit der Hausaufgaben.

5. Die Hausaufgaben seien maßvoll; in ihrem Umfange so beschränkt, daß dem Schüler Zeit zur Erholung und zur häuslichen Beschäftigung bleibe.

6. Die Hausaufgaben schließen sich eng an den Schulunterricht an; sie seien durch den Unterricht sorgfältig vorbereitet, wie dieser, planmäßig fortschreitend und der Fassungskraft der Schüler entsprechend.

7. Die Hausaufgaben zerfallen in mündliche und schriftliche.

8. Hausaufgaben zwischen dem Vor- und Nachmittagsunterricht sind verwerflich.

9. An jedem Unterrichtstage wird eine Hausaufgabe gegeben. Jede Hausaufgabe ist einer möglichst sorgfältigen Korrektur, mindestens einer Durchsicht zu unterziehen.

10. Bei Beurteilung der Arbeiten sind die häuslichen Verhältnisse und die Fassungskraft der Schüler zu berücksichtigen.

Wegfall der häuslichen Arbeiten. W. B. 83. 473.

Die häuslichen Aufgaben. O. W. 83. N. 12 ff.

Hausaufgaben. S. H. 84. N. 8.

Gesichtspunkte über Hausaufgaben. Th. 84. N. 4.

Die häusliche Thätigkeit der Schüler und die Verwendung ihrer sogenannten freien Zeit. Von Hermann. 19 S. Dresden, Annen-R.-S. (505), 1883.

§ 12. Überbürdung.

Die Überbürdungsfrage. P. R. 84. 537.

1. Die Überbürdungsfrage ist eine hochwichtige praktische Erziehungsfrage, kann aber richtig und gründlich nur von der Erziehungswissenschaft, der Pädagogik, gelöst und beantwortet werden.

2. Die Erziehungswissenschaft selbst hat ihre festen Fundamente vorzugsweise in der Ethik und in den beiden Teilen der Anthropologie, der Somatologie und Psychologie. Daher sind bei der Beantwortung der Überbürdungsfrage auch diese Wissenschaften und deren Vertreter, für die Somatologie also namentlich die Ärzte mit zu Rate zu ziehen.

3. Die Ethik stellt das Erziehungsmittel fest; sie verlangt die Heranbildung des Zöglings nach allen Kulturideen der Gegenwart in dem Maße, daß derselbe befähigt wird, seine Stellung in der menschlichen Gesellschaft richtig zu wählen und auszufüllen. Die Anthropologie weist nach, daß zur Erreichung dieses Zieles Leib und Seele des Zöglings gleichtüchtig ausgebildet werden müssen, und daß alle Einseitigkeit schädlich ist.

4. Während die frühere Erziehung, die der Germanen sowohl, wie die der Griechen und Römer, das Hauptgewicht auf die körperliche Ausbildung legte,

Digitized by Google

so ist die moderne Erziehung darauf aus, besonders Geistesgymnastik zu treiben. Die rationelle Pädagogik hat für die einzelnen Schulkategorien das rechte Maß der Körper- und Geistesgymnastik zu bestimmen und dafür zu sorgen, daß nicht das Übermaß in der einen Beziehung nach der anderen schädlich werde.

5. Ob in unterrichtlicher Beziehung das rechte Maß getroffen sei oder Überbürdung stattfinde, das wird von der Beantwortung folgender Fragen abhängen:

a. Ist dem normal angelegten Zöglinge nach Anfertigung seiner Schularbeiten das nötige Quantum Schlaf gesichert, oder muß er, um den Schulpflichten zu genügen, die Nacht zum Tage machen und in der Regel länger bei der Arbeit sitzen, als es eine vernünftige Diätetik gestattet.

b. Ist es dem Zöglinge, wenn er nach mehrstündigem Schulunterricht nach Hause kommt, möglich, sich zu erholen und auszuruhen, oder ist er genötigt, die in der Schule abgebrochene geistige Arbeit sofort wieder in Angriff zu nehmen.

c. Sind die häuslichen Aufgaben den Schülern so weise zugemessen, daß nach Arbeit und Spiel dem Zöglinge, dem Knaben sowohl als dem Mädchen, noch Zeit übrig bleibt, im Hause sich nützlich zu machen, und die Fertigkeit und Gewandtheit zu erlangen, welche das praktische Leben wünschenswert und notwendig macht, oder muß das Kind, um den Anforderungen der Schule zu genügen, die Beihilfe im Hause ablehnen und sich selbst zu einer gewissen Tölpelhaftigkeit verurteilen?

6. Im allgemeinen darf der modernen Schule das Lob zuerkannt werden, daß sie das rechte Maß gefunden habe oder zu suchen willig sei. Viele Klagen über Überbürdung sind unbegründet, oder die Überbürdung ist veranlaßt durch die Klagenden selbst. Die Eltern überbürden vielfach die Schüler:

a. indem sie denselben zu dem ausreichenden Unterrichte der Schule noch Privatunterricht erteilen lassen;

b. indem sie dieselben einer Schule zuführen, für welche die geistigen Kräfte derselben nicht geeignet sind;

c. indem sie denselben Freuden und Vergnügungen gewähren, die eine vernünftige Zeiteinteilung und Lebensordnung unmöglich machen und sich mit den Schulpflichten nicht vereinigen lassen.

7. Doch auch die Schule und die Lehrer überbürden zuweilen ihre Schüler:

a. indem sie ihren Unterricht und das Maß ihrer Aufgaben abhängig machen von dem seinem Werte nach sehr fraglichen Grundsatze: Viel hilft viel;

b. indem sie Aufgaben stellen, die nicht hinlänglich vorbereitet sind oder ein übermäßig großes Zeitquantum in Anspruch nehmen;

c. indem sie außer den nötigen auch unnötige Aufgaben erteilen;

d. indem sie die Aufgaben und Arbeiten auch auf Zeiten ausdehnen, die eine weisere Pädagogik zu anderen Zwecken bestimmt hat.

8. Das Versprechen, solche Fehler, wo sie etwa noch vorkommen sollten, in Zukunft vermeiden und fest und unentwegt nach den Forderungen der rationellen Erziehungswissenschaft verfahren zu wollen, ist die einzig mögliche, hoffentlich aber auch beruhigende Antwort, welche die Lehrer geben können.

Die Überbürdung der Schüler mit Aufgaben. D. Bl. 77. 21.

Die Überbürdung der Kinder mit Schularbeiten. D. Bl. 79. 1.

Die Überbürdungsfrage. D. Bl. 82. 192.

Überbürdungsfrage der Jugend in der Schule. F. D. S. 81. N. 14.

Die Überbürdungsschule und die höhere Mädchenschule. W. B. 82. 560.

Wie hat sich die höhere Mädchenschule der sogenannten Überbürdungsfrage gegenüber zu verhalten?

1. Es soll nichts memoriert werden, was nicht im Unterrichte durchgenommen oder durchgelesen ist.

Digitized by Google

2. Es soll nichts zu repetieren aufgegeben werden, was nicht zuvor in der Schule gründlich durchgenommen oder nach dem Leitfaden besprochen ist.

3. Die schriftlichen Arbeiten: Aufsätze und Exerzitien sollen gehörig vorbereitet werden.

4. Der mechanische Teil der Präparationen für französische und englische Lektüre soll thunlichst erleichtert werden.

5. Die Schule soll den Schülerinnen Anleitung geben, wie sie arbeiten sollen.

Überanstrengung der Schulkinder. D. Bl. 78. 25.

Überbürdung der Schuljugend. P. A. 82. 325.

Überbürdungsfrage im sächsischen Landtage. P. A. 82. 246.

Überbürdungsfrage und die Volksschule. P. 83. 352.

Die Frage der Überbürdung in Bezug auf den Unterricht in der Volksschule. Pr. Sch. 83. 201.

Soll die Überbürdung vermieden werden, so muß:

1. das Wesentlichste und Notwendigste des der Fassungskraft der Kinder erreichbaren Wissenstoffes aus den verschiedenen Disziplinen weise ausgewählt werden;

2. der Stoff muß so angeordnet und verteilt werden, daß keine Zersplitterung der kindlichen Zeit und Kraft stattfindet;

3. die Hauptarbeit in Bezug auf Herbeiführung des Verständnisses und Aneignung des Stoffes muß die Schule übernehmen, die aber dabei auch

4. maßhalten muß in Anspannung der kindlichen Geisteskraft und

5. dem häuslichen Fleiße nur das zuweisen darf, was die aufgewandte Zeit und Mühe auch zweifellos lohnt;

6. die Hausaufgaben so stellen und vorbereiten muß, daß dieselben ohne Schwierigkeit lösbar sind.

Bei der Auswahl des Stoffes muß stets unterschieden werden zwischen dem, was nur für den Gelehrten oder den technischen Fachmann wichtig ist, und dem, was jedem Menschen als Grundlage für eine richtige Welt- und Lebensauffassung wünschenswert ist, was fürs Leben bleibt und nicht bloß fürs Vergessen gelernt wird. Nur dies kommt in Betracht. Was in keinem Zusammenhange steht mit den allgemeinen Erfahrungs- und Anschauungsbereichen des späteren Lebens, in denen sich alle bewegen müssen, und nicht die Grundlage für die Orientierung in denselben bietet, muß ausgeschieden werden. Spezialitäten der Wissenschaft gehören nicht in die Volksschule, wenigstens nicht um ihrer selbst willen; hier handelt es sich um Gewinnung der allgemeinen Grundanschauungen und um Herbeiführung des Verständnisses einer Anzahl Prinzipien und Gesetze durch Beobachtung einer Anzahl hervorragender Thatsachen, auf denen dieselben beruhen.

Bei der Prüfung des gegenwärtig gewöhnlichen Unterrichtsmaterials in unseren Volksschulen ergiebt sich, daß eine große Menge von Einzelheiten, Notizen, Namen, Zahlen u. s. w. nicht um eines höheren Zweckes willen mitgeteilt und, weil das Leben nie wieder darauf zurückkommt, nur fürs Vergessen gelernt werden; sie sollten billig weggelassen werden; denn sie sind ein unnützer Ballast, der den Geist nur beschwert und das wirklich Wertvolle nicht zu der ihm gebührenden Geltung kommen läßt. Ausscheiden nach dieser Richtung aus den verschiedensten für die Volksschule in Betracht kommenden Gegenständen scheint mir die Parole zu sein, welche für die Pädagogen von jetzt ab hauptsächlich Geltung haben sollte.

Die Überbürdungsfrage mit besonderer Berücksichtigung der Volksschule. Pä. 83. 349.

Verlag der Referate zur Schulüberbürdungsfrage. Karl Georgi, Universitätsdruckerei in Bonn, 1882.

Digitized by Google

Die Entlastung der überbürdeten Schuljugend der Mittelschulen. Zwei Dialoge von Dr. August Behaghel. Heilbronn, Gebr. Henninger. 1 ℳ.

Wie kann der Überbürdung unserer Jugend auf höheren Lehranstalten mit Erfolg entgegengewirkt werden? Ein Wort an Eltern, Lehrer und Erzieher. Von Klemens Rohl. Neuwied u. Leipzig, Heusers Verlag, 1882. 0,40 ℳ.

Schule und Haus. Offenes Sendschreiben an Herrn Professor Dr. Übbelohde. Von Dr. Alg. Grünberg i. Schl., Weiß Nachf., 1882.

Digitized by Google

Dritter Abschnitt.

Spezielle Erziehungslehre.

§ 13.

Schule und Erziehung. Von Seyffarth. Pr. Z. 84. N. 74.

Die Schule soll erziehlich wirken. Als dies Postulat auftrat und das geschah in Pestalozzi, da waren die Schulen nur Abrichtungsanstalten, welche eine gewisse Summe von Kenntnissen und Fertigkeiten mitteilten; Pestalozzi's großes Verdienst ist es, der Schulthätigkeit höhere, idealere Ziele gegeben zu haben. Nicht Stoffmitteilung ist Aufgabe der Schule, sondern Ausbildung der Anlagen und Kräfte; nicht materialistische Abrichtung, sondern formale Bildung hat die Schule zu geben. Durch diesen Fundamentalsatz wurde die ganze Schulpädagogik umgewandelt, es erschlossen sich neue, vorher nie geahnte Wege und die „Methode" wurde eine vollständig neue, sie entstand überhaupt erst. Gewaltig sind die Fortschritte, die in der Schulpraxis in diesem Jahrhundert gemacht worden sind. Seitdem Pestalozzi seine „Abendstunde eines Einsiedlers" und sein „Lienhard und Gertrud" geschrieben hat, hat die Pädagogik größere Fortschritte gemacht, als in den vergangenen Jahrtausenden. Mit diesem Grundsatze wurde der Zweck der Erziehung in den Menschen gelegt, während er früher außerhalb desselben gesucht wurde; mit diesem Grundsatze wurde die Erziehung eine einheitliche und harmonische, während sie früher den Menschen nach verschiedenen Richtungen ohne einheitliches Ziel in Anspruch nahm; mit diesem Grundsatze war nicht mehr der Bildungsstoff, sondern der Mensch die Hauptsache. Nach diesem Grundsatze mußte man den ewigen, von Gott in die Menschennatur gelegten Gesetzen nachdenken, unter welchen sich die physischen, intellektuellen und ethischen Anlagen des Menschen entwickeln, und so entstand die „naturgemäße" Erziehung; denn nur ein Mensch, der zum Gebrauch seiner Kräfte, zur sittlichen Selbstbestimmung erzogen ist, kann die hohe Aufgabe erfüllen, die das Evangelium den Gläubigen stellt.

Worin liegt der Kernpunkt der Erziehung? P. 83. 276.

Was können wir thun, um den Zögling zur möglichsten Vollkommenheit zu führen? A. D. L. 85. N. 45.

Über die Erziehung unserer Kinder. Pr. Z. 84. N. 4 ff.

Grundlagen und Ziele der Schulerziehung. P. R. 85. 476.

Die Notwendigkeit einer besseren Erziehung. V. 81. N. 4 ff.

Extreme in der Erziehung. V. 81. N. 5 ff.

Worauf es in unserer Volksschule jetzt hauptsächlich ankommt. V. 80. N. 5 ff.

Erziehung. Ein Vortrag von Dr. Lazarus. Breslau, Schottländer.

Digitized by Google

I. Die Erziehung durch den Unterricht.

§ 14. A. Die äußeren Schuleinrichtungen für den Unterricht.

Die Ordnung in der Schule. H. u. S. 85. 189. Disp.

1. Eine feste Ordnung in der Schule ist notwendig zu einer gedeihlichen Wirksamkeit in der Schule, insbesondere:
   a. zu einem erfolgreichen Unterrichte,
   b. wegen der Erziehung der Kinder zur Ordnungsliebe.
2. Zu einer festen Ordnung in der Schule gehört:
   a. die richtige Auswahl und Verteilung des Unterrichtsstoffes,
   b. rechtzeitiger Beginn und Schluß der Unterrichtsstunden,
   c. der pünktliche Gehorsam des Kindes,
   d. die Regelung der Thätigkeiten der Kinder während der Schulstunden,
   e. ein fester Platz für jedes Kind innerhalb seiner Abteilung, den es durch Wohlverhalten zu behaupten hat,
   f. eine anständige Erscheinung und Haltung der Kinder in der Schule,
   g. die zweckmäßige Einrichtung und Ausstattung des Schulzimmers.
3. Die Schaffung und Aufrechterhaltung der Ordnung wird ausgeübt:
   a. vom Schulregiment und den Schulaufsichtsbehörden durch entsprechende allgemeine Verordnungen,
   b. vom Schulvorstande durch Beschaffung der vorgeschriebenen und zweckmäßigen Schulräume und Lehrmittel und durch Unterstützung des Lehrers bei Aufrechterhaltung der Ordnung,
   c. von den Eltern dadurch, daß sie die Kinder regelmäßig zur Schule schicken und die Arbeit der Schule fördern,
   d. vor allem vom Lehrer durch Feststellung und Festhaltung der Ordnung innerhalb der Schule.
4. Den Ordnungssinn und die Ordnungsliebe der Kinder hat der Lehrer zu wecken und zu pflegen:
   a. durch sein Beispiel,
   b. durch Gewöhnung,
   c. durch Belehrung,
   d. durch Geschmacksbildung.

Die Ordnung in der Schule. N. 85. H. 2.
Pünktlichkeit. V. 80. N. 15.
Erziehungsmittel der Schule. Th. 84. N. 10.
Des Lehrers Wort als Zucht- und Erziehungsmittel. V. 81. N. 19.
Die Arbeit. Von Altenburg. D. Bl. 82. 357.
Welche Prinzipien hat ein Lehrer ins Auge zu fassen, um eine gute Schuldisziplin aufrecht zu erhalten? Rep. 85. H. 12.
In der wievielten Bank sitzest du? Von Gaßner. S. u. H. 85. 101.

§ 15. B. Die Erziehung durch den Unterricht selbst.

Die Volksschule Erziehungsanstalt. Von Stephan. D. Bl. 77. 351. Disp.

I. Die Volksschule ist in erster Linie Erziehungsanstalt. Das ist begründet in der Stellung zur Familie, in der Natur ihrer Zöglinge, in ihrem Verhältnis zum öffentlichen Leben und in den Zuständen unseres Volkes.

Dem gegenüber steht:

Die Volksschule ist in erster Linie Unterrichtsanstalt; oder: sie ist beides.

Digitized by Google

II. Die Volksschule wird zur Erziehungsanstalt, wenn sie in ihren Zöglingen durch den Unterricht das natürliche Bildungsbedürfnis zum stetigen Bildungs- und Fortbildungstrieb steigert, und zwar durch selbstthätige Aneignung wahrhaft bildender im Leben verwendbarer Unterrichtsstoffe, sowie durch Sicherstellung des Beharrens der Unterrichtsresultate.

Dem gegenüber steht:

1. Die Darbietung solcher Unterrichtsstoffe, die der Kindesnatur nicht zusagen, das innere Leben nicht erregen und fördern können und das Kind von seiner Lebenssphäre abwenden.

2. Der geisttötende, unberechtigte Mechanismus und Uniformierung im Unterrichte sowie der sorglose Verlaß auf die Wirkung des Unterrichts an sich.

III. Die Volksschule ist Erziehungsanstalt, wenn sie ihren Zöglingen zu persönlicher Freiheit und Selbstthätigkeit in Ausübung ihrer Pflichten und Rechte verhilft und sie dadurch befähigt, sittlich vorbereitet in die Lebensordnung einzutreten.

Dem gegenüber steht:

Die Unterschätzung der Macht der Volksschule, wie auch die Handhabung einer schlaffen, der Kindesnatur nicht angemessenen, zu gelinden und leitenden Disziplin.

IV. Die Volksschule setzt als Ziel ihrer erziehlichen Thätigkeit die Begründung eines gesunden religiösen und nationalen Geistes und die Gewöhnung an ein demgemäßes Leben.

Dem gegenüber steht:

Die Erziehung nach den Grundsätzen und Zielen religiöser und politischer Parteien einzurichten.

Güter und Pflichten in der Erziehungsschule. Von Just. D. Bl. 78. 61.

Die erziehende Aufgabe des Unterrichts. Vortrag von Direktor Kares. Essen, Bädecker.

Referent zeigt zuerst, worin die erziehende Aufgabe des Unterrichts nicht oder doch wenigstens nicht allein zu finden ist. Hieran schließt er die Definition und findet diese Aufgabe darin, daß der Unterricht seinen Stoff und seine Form möglichst fruchtbar erweise für diejenige harmonische Gesamtbildung, die sich die Erziehung zum Ziele setzt. Einen wahrhaft erziehenden Unterricht definiert er als solchen, der darauf ausgeht, seinen Inhalt und sein Verfahren durch die Idee der Erziehung bedingen und bestimmen zu lassen. Zur Verwirklichung dieser Aufgabe fordert er den rechten Lehrer und die rechte Methode.

Der erziehende Unterricht und sein nächster unmittelbarer Zweck. H. u. S. 81. 369. Disp.

Der neuerdings in Staat und Gemeinde erwachte Wetteifer für Hebung des äußeren Wohles des Volkes der Volksschule soll uns Lehrern Mahnung und Forderung sein, nach besten Kräften auch das innere Wohl derselben anzustreben.

Unsere Bestrebungen für das innere Gedeihen der Schule haben sich hauptsächlich der Förderung des erziehenden Unterrichts zuzuwenden.

Negativ wird die Förderung des erziehenden Unterrichts schon durch scharfe Abweisung und Verurteilung des Intellektualismus und des didaktischen Materialismus angebahnt.

Der Kampf wider diese Feinde des erziehenden Unterrichts ist in der Volksschule nur mit den Mitteln zu führen, die uns der erziehende Unterricht an die Hand giebt.

Positiv tragen wir zur Förderung des erziehenden Unterrichts bei durch eigene Vertiefung in diese wesentlichste und wichtigste Aufgabe unseres Amtes, durch fortgesetztes theoretisches Erfassen der Mittel und Wege und durch klares Erkennen der Ziele, sowie durch praktische Durchführung resp. Erstrebung derselben nach den Regeln der psychologischen Didaktik.

Der Lehrer hat in jeder Stunde und bei jedem Unterrichtsgegenstande den nächsten unmittelbaren Zweck des erziehenden Unterrichts, die Belebung und Stärkung eines vielseitigen Interesses fest im Auge zu behalten und mit allen

Digitized by Google

persönlichen und sachlichen Mitteln des Unterrichts diesem seinem nächsten Zwe mit Bewußtsein zuzusteuern.

Die erziehlichen Aufgaben der Volksschule. Von Richter. Pr. Sch. 8 209.

1. Die Volksschule kann für die neuerdings viel behauptete und ihr schul gegebene Entsittlichung der Massen um so weniger verantwortlich gemacht werde als sie die Einflüsse des Lebens und der gesellschaftlichen Zustände, welche vo während und nach der Schulzeit auf die noch unselbständige Jugend einwirke nicht in ihrer Macht hat.

2. Gleichwohl hat die Volksschule als ein Faktor der Erziehung mit dies die Aufgabe gemein, die aufwachsende Jugend zur Sittlichkeit und Tugen zu bilden.

3. Als Mittel dazu stehen ihr in erster Linie der Unterricht, sodann di Schulzucht und die ganze Gestaltung des Schullebens zu Gebote, welche getrage werden durch die Persönlichkeit des Lehrers.

4. Der Unterricht hat darauf zu achten:
   a. daß sich die Kinder das wohlgesichtete Unterrichtsmaterial in völlige Klarheit und steter Selbstthätigkeit und in geordneter Stufenfolg aneignen;
   b. daß die durch den Unterricht in den Kindern angelegten verschiedene Vorstellungsreihen und Vorstellungsmassen unter sich möglichst ver knüpft werden, und
   c. daß die Aneignung der Kenntnisse beständig von einer entsprechende Übung und Anwendung des Gelernten begleitet wird.

5. Die Maßnahmen der Schulzucht und alle Schuleinrichtungen müsse darauf ausgehen, unter Berücksichtigung der Individualität der Schüler un unter Heranziehung der häuslichen Mitwirkung alle edle Regungen bei de Kindern zu wecken und zu unterstützen, alles Unedle aber abzuwehren un niederzuhalten.

6. Die rechte Wirkung der Erziehungsmittel der Schule wird wesentlich bedingt durch die Persönlichkeit des Lehrers, der in seinem Streben und Leben wie in seiner gesamten Thätigkeit seinen Schülern ein Vorbild ist.

Bildung des Willens. A. D. L. 82. 252.

Gemütspflege in der Volksschule. A. D. L. 82. 398.

Die Schule übt auf die Gemütsbildung einen fördernden Einfluß aus wenn sie:

1. in dem Gemüte des Kindes jene Freudigkeit hervorruft, die stets di unmittelbare Folge treuer Pflichterfüllung und sicheren Vorwärtsstrebens au der Bahn der erlangten Fertigkeiten und Kenntnisse ist;

2. wenn sie die letzten Gründe echter und dauernder Befriedigung begreife und fühlen lehrt;

3. wenn der Lehrer als Träger der Schule durch seine berufliche und außerberufliche Thätigkeit und sein Beispiel die Wirkung eines echten Gemüts lebens offenbart.

Pflege des Schönen in der Volksschule. V. 80. N. 22.

Die erziehliche Wirkung des Religions-, Sprach- und Realienunterrichts in der Volksschule. Ev. Sch. 83. 214.

Es wird trotz der Erkenntnis, daß aller Unterricht erziehlich wirken sol doch immer zuviel Gewicht auf intellektuelle Bildung gelegt.

Nur der Unterricht wirkt erziehlich, welcher dem Geiste des Zöglings Stoff zuführt, die insbesondere alle die gesamten Geisteskräfte naturgemäß und har monisch zur Entwickelung bringen.

Der Religionsunterricht wird erziehlich wirken, wenn er weniger auf di gedächtnismäßige Aneignung des Lehrstoffs Bedacht nimmt, als vielmehr au die geistige Erfassung des Inhalts und auf das Hervorheben der Bildungs elemente, die eine lautere, christliche Gesinnung befördern.

Im Unterricht kommt es nicht darauf an, daß die Kinder so schnell al möglich in den Elementen des mechanischen Lesens und Schreibens gefördert

Digitized by Google

und in die speziellen Regeln der Grammatik eingeführt werden, sondern daß sie durch eine alle Geisteskräfte in Anspruch nehmende Sprech-Schreiblese-Methode lückenlos zum Ziele geführt, und später vor allem durch zweckmäßige Rede- und Stilübungen und durch geeignete Einführung in die deutsche volkstümliche und klassische Litteratur in ihnen die Liebe für die edleren Regungen des Geisteslebens unseres Volkes, das Verständnis für vaterländisches Wesen und vaterländische Sitte und echte deutsche Frömmigkeit geweckt und genährt werde.

Das Hauptziel des Geschichtsunterrichts besteht nicht nur darin, daß der Schüler zur „Einsicht in die menschlichen Angelegenheiten, Charaktere, Bestrebungen und Schicksale" gelange, sondern insbesondere auch darin, daß die Schüler durch die erlangte Menschenkenntnis und das geschärfte sittliche Urteil auch selbst sittlich gehoben werden, daß sie ihr Gemüt bilden, ihren Charakter stärken und die leitende Hand Gottes im Geistesleben und in der Entwickelung des Menschengeschlechts erkennen lernen.

Obgleich der Unterricht in der Erdkunde mehr einen praktischen Wert und den Geschichts- und naturkundlichen Unterricht zu unterstützen hat, so soll durch denselben doch auch insbesondere neben der Verstandesbildung die Liebe zum Vaterlande und die Einsicht in eine höhere Weltordnung gewonnen werden.

Durch den Unterricht in der Naturkunde müssen, neben den praktischen Zielen, nicht nur die Sinne geschärft und das Beobachtungsvermögen gebildet, die Einsicht in die Ordnung des Naturrechts erschlossen, sondern auch der Sinn für die Schönheiten derselben und die Liebe zu allen Geschöpfen Gottes gefördert werden.

Einfluß der Muttersprache auf Herz und Gemüt des Kindes. H. u. S. 85. 212.

Die Naturwissenschaften als Bildungs- und Erziehungsmittel. A. D. L. 83. 183.

I. Das Naturstudium übt eine ästhetisch, poetisch und ethisch bildende Wirkung aus.

II. 1. Botanik. Der Unterricht in derselben hat einen doppelten Zweck. Er soll die verschiedenen, dem Kinde angeborenen Interessen an der Pflanzenwelt befriedigen und dabei das Kind anregen und ihm ermöglichen, das Gelernte im Leben zu verwerten. Der zweite Zweck besteht darin, daß das Kind angeregt und ihm ermöglicht werden soll, das Gelernte im Leben praktisch zu verwerten. Das Kind hat an der Pflanzenwelt ein vierfaches Interesse: ein empirisches, logisches, ästhetisches und religiöses.

2. Physik. 3. Zoologie. 4. Astronomie und Kosmologie.

Welche allgemeinen Aufgaben hat der Unterricht bei der Erziehung der Jugend zu lösen? A. D. L. 83. 358.

Die richtige Bildung der sittlichen Einsicht ist die oberste Aufgabe des Unterrichts im Dienste der Erziehung; der Weg zu diesem Ziele ist die planmäßige Beschaffung vielseitigen Bildungsmaterials und die tüchtige Verarbeitung und Durchbildung desselben.

1. Der Unterricht hat die Bildung eines vielseitigen Wahrnehmungsbewußtseins, eines möglichst allseitigen Anschauungskreises zu beschaffen.

2. Der Unterricht hat dem Kinde einen reichen Schatz von positiven Kenntnissen und Fertigkeiten zu geben.

3. Die Natur, das Menschenleben und die Religion sind die Stoffquellen menschlicher Bildung, aus denen der Unterricht schöpfen soll.

4. Der Unterricht soll nicht mehr Stoff geben als er völlig verarbeiten und mit der ganzen Persönlichkeit des Schülers verschmelzen kann.

5. Der Unterricht hat die verschiedenen Stoffe innig mit einander zu verbinden durch eine weise und naturgemäße Konzentration des Lehrstoffes.

6. Damit aber die einheitliche Bildung nicht zur einseitigen werde, so hat der Unterricht dafür Sorge zu tragen, daß die einzelnen Disziplinen doch nicht ihre Selbständigkeit verlieren.

7. Der Unterricht hat unter allen Umständen die Teilnahme der Schüler für den Lehrstoff zu wecken.

Digitized by Google

Die zweite Hauptaufgabe des Unterrichts ist die Durcharbeitung des gegebenen Stoffes. Damit dies aber geschehen kann, muß:

1. die Entwickelung eine naturgemäße sein.

2. Der Unterricht hat das ursprünglich gebundene Vorstellen zum freien, reinen Vorstellen, zum Denken weiter zu bilden.

3. Der Unterricht hat die Schönheit des Fühlens zu bilden, das Gefühlsleben zu läutern und zu veredeln. a. Wahrhaftigkeitsgefühl, b. Rechtsgefühl, c. Schönheitsgefühl, d. Selbstgefühl, e. religiöse Gefühle.

4. Mit der tüchtigen Gefühlsbildung ist die Weiterentwickelung des Strebens zum Wollen und verständigen Thun vorbereitet.

Seine formalen Aufgaben kann der Unterricht nur unter sorglicher Beachtung folgender didaktischen Anforderungen lösen; dieselben beziehen sich auf den Gang des Unterrichts und die eigentliche Stoffbehandlung.

a. Der Gang des Unterrichts muß natur- und kulturgemäß sein.

b. Der Unterricht hat die Stoffe zu behandeln, daß eine dauernde Apperzeption derselben ermöglicht ist, d. h. die naturgemäße Methode anzuwenden.

Welchen Einfluß hat die Ausbildung der Methodik auf die Schulzucht gehabt? Rh. Sch. 85. 19.

a. Wie kann ein Einfluß der Methode auf die Schulzucht stattfinden?

b. Geschichtlicher Nachweis und Einfluß der Erziehung auf die Schulzucht.

Erziehung und erziehender Unterricht auf Grund Herbartscher Ideen. D. Bl. 76. 101.

Die Idee des erziehenden Unterrichts nach Herbarts und Ziller's Pädagogik. D. Bl. 80. 397.

Schule und Erziehung. Pr. Z. 84. N. 74.

Die Schranken des erziehenden Unterrichts. D. Bl. 84. 33.

Der Einfluß der Muttersprache auf Herz und Gemüt. H. u. S. 85. 212.

Die Gemütspflege in der Volksschule. Ev. Sch. 83. 132.

Die erziehliche Seite des Unterrichts in den technischen Fertigkeiten. Mp. 83. N. 48 ff.

Von christlicher Wohlanständigkeit. Vorträge von G. Heine. Köthen, Schettler.

Der Inhalt der einzelnen Vorträge ist: 1. Zur Verständigung, 2. vom Wesen der Wohlanständigkeit, 3. die christliche Wohlanständigkeit, 4. in Haltung, Kleidung, Wohnung, 5. in der Sprache, 6. im gesellschaftlichen Leben und 7. im Verkehr mit dem weiblichen Geschlecht.

Welche Forderung stellt die Gegenwart an die Volksschule? Von Esselborn. D. Bl. 80. 251. Disp.

Die Gegenwart ist berechtigt von der Volksschule zu fordern:

1. Die zur Erziehung wie zum Verständnis des Lebens und der Gestaltung der Lebenslagen notwendige intellektuelle Bildung, die nicht einseitig, sondern alle in dem Kinde liegenden Geisteskräfte bildet und zum selbstbewußten sittlichen Handeln befähigt.

2. Einen erziehenden, auf den Grundsätzen der wissenschaftlichen Pädagogik aufgebauten Unterricht, der a. durch die intellektuelle Bildung die Gemüts- und Willensbildung in seinen Mittelpunkt stellt; b. zur Aufmerksamkeit, Arbeitsamkeit, gewissenhaften Pflichterfüllung und Charakterfestigkeit führt; c. durch den Unterricht und das Schulleben durchweg die Prinzipien der Ethik strengstens beobachtet;

3. sie, abgesehen von den übertriebenen Zeitanforderungen, thunlichst in den Dienst des Lebens stellt.

Zweck der Schule ist nicht die Mitteilung von gewissen Kenntnissen; alle Belehrung muß eine erziehende Absicht haben. Bay. 83. 19 ff.

Erziehlich wirkt der Unterricht zunächst durch die geistige Zucht, die er

Digitized by Google

ausübt, indem er die Schüler energisch anfaßt, ihre volle Teilnahme und Aufmerksamkeit fortwährend erregt und ihre Selbstthätigkeit in umfassender Weise in Anspruch nimmt, sodann aber auch durch den Inhalt des Lernstoffes, den er für das innere Leben des Kindes fruchtbar zu machen sucht.

Der erziehende Unterricht. F. D. S. 81. N. 30.

Ein Wort über Schulzucht. Von Richter. 6 S. Eisleben, H. B. (228), 1879.

II. Die spezielle Erziehung.

§ 16. A. Der Zögling.

Sollen beide Geschlechter gemeinschaftlich unterrichtet werden? Von Grube. D. Bl. 79. 380.

Trennung oder Vereinigung der Geschlechter in der Volksschule. D. Bl. 79. 389.

Trennung der Geschlechter. H. u. S. 84. 115.

Daß wir deutschen Pädagogen von einer Verschmelzung des Knaben- und Mädchenunterrichts, wie wir sie jetzt bei den Amerikanern zum Teil durchgeführt sehen, nichts wissen wollen, das hat seinen Grund darin, daß wir der Eigentümlichkeit, sowohl der männlichen wie der weiblichen Natur mehr Rechnung tragen, daß unsere Methoden auf den subjektiven Geist des Schülers mehr Rücksicht nehmen, daß wir mehr psychologisieren und das Entwickeln des Lehrstoffs im Geist und Gemüt des Lernenden als das Hauptstück aller Lehrkunst betrachten.

Die Geschlechtertrennung in der Volks- und Mittelschule. F. D. S. 85. N. 14 ff.

Die Frage der Geschlechtertrennung in der Volks- und Mittelschule. W. R. 85. N. 7.

Die moderne Mädchenerziehung in den höheren Töchterschulen. S. 83. N. 19.

Über praktische Mädchenerziehung. S. 83. N. 4.

Das Recht der Individualität in der Pädagogik. H. u. S. 81. 381.

Der Begriff der Individualität. — Wie weit sind wir verpflichtet, der Individualität Rechnung zu tragen?

Individualität und Schule. W. B. 85. 519.

Die Individualität und ihr Einfluß auf Erziehung und Unterricht. P. 83. 267.

Individualität ist die natürliche im Organismus begründete Anlage.

1. Die Individualität gründet sich auf die angeborene und erworbene Anlage.

2. Welchen Einfluß hat sie auf Unterricht und Erziehung?

Der Lehrer soll die Individualität seines Schülers erforschen und dann nach dessen besonderen Fähigkeiten Erziehung und Unterricht einrichten.

Der Lehrer muß die Kinder auch in den Freistunden und beim Spiel, wo sich ihre Eigenart am unbefangensten und am ungehindertsten zu erkennen giebt, aufmerksam beobachten.

Der Lehrer muß bei Feststellung der Individualität mit dem elterlichen Hause in Verbindung treten.

Die Berücksichtigung der Individualität in der Volksschule. D. Bl 80. 1.

Begriff der Individualität und ihr Verhältnis zum Zweck der Volksschule.

Digitized by Google

Grenzen der Berücksichtigung der Individualität im allgemeinen.
Berücksichtigung der Individualität in den Hauptgruppen des Unterrichts.

Was haben wir von der Individualität zu halten? Rh. Sch. 83. 467.

Zwei Ansichten stehen sich gegenüber: a. die Individualität ist nicht etwas Gegebenes, sondern etwas Gewordenes; b. die Individualität ist eine von Gott gesetzte, begriffsmäßige und ursprüngliche Bestimmtheit des menschlichen Geistes. Welche Aufgaben ergeben sich hieraus für die Schule? Die Individualität des Kindes muß richtig erkannt werden. Gelegenheit dazu findet sich beim Unterricht, beim Spiel und außer der Schule. Die Individualität des Kindes soll gepflegt werden und soll zu ihrem Recht gelangen. Die Individualität muß in Zucht genommen werden.

Die Individualität des Kindes beim Massenunterricht. Th. 83. N. 30.

Wie lernt ein Lehrer seine Schüler kennen, um einen jeden nach seiner individuellen Beschaffenheit und in der Zucht behandeln zu können? B. 85. N. 33 ff.

Inwieweit ist bei dem Unterricht und in der Erziehung in der Volksschule die Individualität der Schüler zu berücksichtigen? Hes. 85. N. 46.

Die Individualität in der Volksschule. Sch. 84. N. 12.

Die individuelle Behandlung des Kindes. B. 83. N. 12 ff.

Worauf hat man zu achten, um die Individualität eines Kindes zu ermitteln? Strümpel, Pädag. Abhandl. 2. Heft. Neue Folge.

Über die Berücksichtigung der Individualität der Schüler an den höheren Schulen sowohl beim Unterrichte als nach der Seite ihrer sittlichen Erziehung hin. Von Landsberg. 31 S. Culm, G. (4), 1877.

Die heutige Erziehung. Von Vogt. 30 S. Kronstadt, G. (652), 1882.

§ 17. Mädchenerziehung.

Aufgabe der Mädchenschulen. D. Bl. 80. 149.

Wie kann die Lehrerin für die ethische Bildung heranwachsender Mädchen thätig sein? Von Neumann. Ln. 84. 449.

Die Disziplinen an Mädchenschulen. W. B. 81. 108.

1. Die Mädchenschule hat nach der Natur und Bestimmung ihrer Zöglinge die ganz besondere Aufgabe, der Zucht oder Disziplin im weitesten Sinne zu leben und mit dem Unterrichte die Erziehung in die innigste Verbindung zu setzen.
2. Dieser Aufgabe wird sie gerecht:
   a. durch die geistige Disziplin, d. h. durch die Summe der erziehlichen Wirkungen, welche vom Unterricht als solchem ausgehen;
   b. durch die moralische Disziplin, d. h. durch die Summe der erziehlichen Wirkungen, welche von dem Worte des Lehrers getragen, sich direkt an die sittliche Gewöhnung und Bildung der Schülerin wenden;
   c. durch die Schuldisziplin im engeren Sinne, d. h. durch die Summe aller Einrichtungen, welche auf die äußere und innere Ordnung der Schule abzielen und von der Eigentümlichkeit derselben als einer besonderen Lebensgemeinschaft bedingt und bestimmt sind.
3. Wie alle Thätigkeiten der Schule, so kann auch diese nur gedeihen, wenn ein richtiges Einvernehmen und Zusammenarbeiten zwischen Schule und Haus stattfindet.

Digitized by Google

4. Abgesehen davon, daß das Haus die Schule unterstützen muß, ihren Zöglingen Wahrheitsliebe, Gehorsam, Gewissenhaftigkeit, Bescheidenheit, Höflichkeit, Ordnungsliebe, Pünktlichkeit, Reinlichkeit anzuerziehen, machen unter anderen folgende Punkte eine besondere Verständigung wünschenswert:

a. Vermeidung jeder Kritik der Schule in Gegenwart des Kindes;
b. die Behandlung der Versäumnisse und Dispense;
c. die Auffassung der Lokationen und Zensuren;
d. die Erzielung einer möglichen Einfachheit und Natürlichkeit in Sitte und Kleidung;
e. die Forderung, Schülerinnen nicht zu frühzeitig in die Vergnügungen des Lebens und noch gar nicht in die große Geselligkeit einzuführen, ihnen Tanzkränzchen und Bälle ganz zu verschließen.

Disziplin. Ln. 84. 108.

Über den segensreichen Einfluß der mütterlichen Erziehung auf die Wohlfahrt unseres Volkes. Von Herrmann. Mühlhausen, Danner.

Die Einleitung giebt ein Zeitbild, welches hervortretende krankhafte Erscheinungen in unserem Volke nachweist, zu deren Beseitigung dann die treue Ausübung des mütterlichen Berufes als Mittel bezeichnet wird. Der erste Teil des Schriftchens handelt von der Stellung, dem Wesen und Berufe des weiblichen Geschlechts, der zweite von der Erziehung und dem Unterrichte desselben.

Über weiblichen Erwerb und weibliche Thätigkeit. Von Ascher. P.82. 238.

Ferienheim für Lehrerinnen. Von Thiel. Ln. 85. 21.

Inwiefern kann das Haus zur Fortbildung der Mädchen beitragen? W. B. 84. 465.

Was kann die höhere Mädchenschule zur geistigen Fortbildung der aus ihr entlassenen Schülerinnen thun? W. B. 81. 178.

1. Vielfach tritt in den besseren Ständen das Verlangen nach einer Weiterführung derjenigen allgemeinen Bildung hervor, mit welcher ihre Töchter aus der höheren Mädchenschule entlassen werden, und welche augenscheinlich den Anforderungen der Zeit in häuslicher wie gesellschaftlicher Beziehung nicht genügt; diesem Verlangen, zu dessen Befriedigung an vielen Orten fast jede Gelegenheit fehlt, ist Abhilfe dringend zu wünschen.

2. Die höhere Mädchenschule, obzwar durch die Beschaffenheit des Lehrplanes der oberen Klassen die nächste Quelle jenes Bedürfnisses, ist gleichwohl nicht verpflichtet, den Wünschen einer, wenn auch zahlreichen Minorität, Opfer zu bringen auf Kosten der Gesamtheit, für und durch welche sie unterhalten wird; von Staats- oder Gemeindewegen kann daher solche Abhilfe nicht erwartet oder gefordert werden.

3. Gleichwohl ist die höhere Mädchenschule, wofern nur eine passende, ihr eigenes Wesen nicht berührende Form gefunden würde, nicht abgeneigt für diese Aufgabe einzutreten, angesichts des Umstandes, daß wirklich geeignete Anstalten zu dem gedachten Zwecke nirgends bestehen.

Frauenarbeit in der Schule. Ln. 84. 360.

Frauenstudium in Deutschland. Ln. 85. 267.

Geschichte des Lehrerinnenstandes in Deutschland. Von Loeper-Houselle. L. 84. 5.

Die geistigen Grundlagen und Richtungen der höheren Mädchenschule der Gegenwart. W. B. 81. 377.

Ausgehend von dem Begriffe echt weiblicher Bildung hat der Verfasser die geistigen Grundlagen der höheren Mädchenschule besprochen, die Fortschritte der letzteren im allgemeinen anerkannt, aber auch auf gewisse Richtungen hingewiesen, welche die heilsame Ausgestaltung derselben bedrohen.

Digitized by Google

I. Die Erziehung durch den Unterricht.

§ 14. A. Die äußeren Schuleinrichtungen für den Unterricht.

Die Ordnung in der Schule. H. u. S. 85. 189. Disp.

1. Eine feste Ordnung in der Schule ist notwendig zu einer gedeihlichen Wirksamkeit in der Schule, insbesondere:
   a. zu einem erfolgreichen Unterrichte,
   b. wegen der Erziehung der Kinder zur Ordnungsliebe.
2. Zu einer festen Ordnung in der Schule gehört:
   a. die richtige Auswahl und Verteilung des Unterrichtsstoffes,
   b. rechtzeitiger Beginn und Schluß der Unterrichtsstunden,
   c. der pünktliche Gehorsam des Kindes,
   d. die Regelung der Thätigkeiten der Kinder während der Schulstunden,
   e. ein fester Platz für jedes Kind innerhalb seiner Abteilung, den es durch Wohlverhalten zu behaupten hat,
   f. eine anständige Erscheinung und Haltung der Kinder in der Schule,
   g. die zweckmäßige Einrichtung und Ausstattung des Schulzimmers.
3. Die Schaffung und Aufrechterhaltung der Ordnung wird ausgeübt:
   a. vom Schulregiment und den Schulaufsichtsbehörden durch entsprechende allgemeine Verordnungen,
   b. vom Schulvorstande durch Beschaffung der vorgeschriebenen und zweckmäßigen Schulräume und Lehrmittel und durch Unterstützung des Lehrers bei Aufrechterhaltung der Ordnung,
   c. von den Eltern dadurch, daß sie die Kinder regelmäßig zur Schule schicken und die Arbeit der Schule fördern,
   d. vor allem vom Lehrer durch Feststellung und Festhaltung der Ordnung innerhalb der Schule.
4. Den Ordnungssinn und die Ordnungsliebe der Kinder hat der Lehrer zu wecken und zu pflegen:
   a. durch sein Beispiel,
   b. durch Gewöhnung,
   c. durch Belehrung,
   d. durch Geschmacksbildung.

Die Ordnung in der Schule. N. 85. H. 2.
Pünktlichkeit. B. 80. N. 15.
Erziehungsmittel der Schule. Th. 84. N. 10.
Des Lehrers Wort als Zucht- und Erziehungsmittel. B. 81. N. 19.
Die Arbeit. Von Altenburg. D. Bl. 82. 357.
Welche Prinzipien hat ein Lehrer ins Auge zu fassen, um eine gute Schuldisziplin aufrecht zu erhalten? Rep. 85. H. 12.
In der wievielten Bank sitzest du? Von Gaßner. S. u. H. 85. 101.

§ 15. B. Die Erziehung durch den Unterricht selbst.

Die Volksschule Erziehungsanstalt. Von Stephan. D. Bl. 77. 351. Disp.

I. Die Volksschule ist in erster Linie Erziehungsanstalt. Das ist begründet in der Stellung zur Familie, in der Natur ihrer Zöglinge, in ihrem Verhältnis zum öffentlichen Leben und in den Zuständen unseres Volkes.

Dem gegenüber steht:

Die Volksschule ist in erster Linie Unterrichtsanstalt; oder: sie ist beides.

Digitized by Google

II. Die Volksschule wird zur Erziehungsanstalt, wenn sie in ihren Zöglingen durch den Unterricht das natürliche Bildungsbedürfnis zum stetigen Bildungs- und Fortbildungstrieb steigert, und zwar durch selbstthätige Aneignung wahrhaft bildender im Leben verwendbarer Unterrichtsstoffe, sowie durch Sicherstellung des Beharrens der Unterrichtsresultate.

Dem gegenüber steht:

1. Die Darbietung solcher Unterrichtsstoffe, die der Kindesnatur nicht zusagen, das innere Leben nicht erregen und fördern können und das Kind von seiner Lebenssphäre abwenden.

2. Der geisttötende, unberechtigte Mechanismus und Uniformierung im Unterrichte sowie der sorglose Verlaß auf die Wirkung des Unterrichts an sich.

III. Die Volksschule ist Erziehungsanstalt, wenn sie ihren Zöglingen zu persönlicher Freiheit und Selbstthätigkeit in Ausübung ihrer Pflichten und Rechte verhilft und sie dadurch befähigt, sittlich vorbereitet in die Lebensordnung einzutreten.

Dem gegenüber steht:

Die Unterschätzung der Macht der Volksschule, wie auch die Handhabung einer schlaffen, der Kindesnatur nicht angemessenen, zu gelinden und leitenden Disziplin.

IV. Die Volksschule setzt als Ziel ihrer erziehlichen Thätigkeit die Begründung eines gesunden religiösen und nationalen Geistes und die Gewöhnung an ein demgemäßes Leben.

Dem gegenüber steht:

Die Erziehung nach den Grundsätzen und Zielen religiöser und politischer Parteien einzurichten.

Güter und Pflichten in der Erziehungsschule. Von Just. D. Bl. 78. 61.

Die erziehende Aufgabe des Unterrichts. Vortrag von Direktor Kares. Essen, Bädecker.

Referent zeigt zuerst, worin die erziehende Aufgabe des Unterrichts nicht oder doch wenigstens nicht allein zu finden ist. Hieran schließt er die Definition und findet diese Aufgabe darin, daß der Unterricht seinen Stoff und seine Form möglichst fruchtbar erweise für diejenige harmonische Gesamtbildung, die sich die Erziehung zum Ziele setzt. Einen wahrhaft erziehenden Unterricht definiert er als solchen, der darauf ausgeht, seinen Inhalt und sein Verfahren durch die Idee der Erziehung bedingen und bestimmen zu lassen. Zur Verwirklichung dieser Aufgabe fordert er den rechten Lehrer und die rechte Methode.

Der erziehende Unterricht und sein nächster unmittelbarer Zweck. H. u. S. 81. 369. Disp.

Der neuerdings in Staat und Gemeinde erwachte Wetteifer für Hebung des äußeren Wohles des Volkes der Volksschule soll uns Lehrern Mahnung und Forderung sein, nach besten Kräften auch das innere Wohl derselben anzustreben.

Unsere Bestrebungen für das innere Gedeihen der Schule haben sich hauptsächlich der Förderung des erziehenden Unterrichts zuzuwenden.

Negativ wird die Förderung des erziehenden Unterrichts schon durch scharfe Abweisung und Verurteilung des Intellektualismus und des didaktischen Materialismus angebahnt.

Der Kampf wider diese Feinde des erziehenden Unterrichts ist in der Volksschule nur mit den Mitteln zu führen, die uns der erziehende Unterricht an die Hand giebt.

Positiv tragen wir zur Förderung des erziehenden Unterrichts bei durch eigene Vertiefung in diese wesentlichste und wichtigste Aufgabe unseres Amtes, durch fortgesetztes theoretisches Erfassen der Mittel und Wege und durch klares Erkennen der Ziele, sowie durch praktische Durchführung resp. Erstrebung derselben nach den Regeln der psychologischen Didaktik.

Der Lehrer hat in jeder Stunde und bei jedem Unterrichtsgegenstande den nächsten unmittelbaren Zweck des erziehenden Unterrichts, die Belebung und Stärkung eines vielseitigen Interesses fest im Auge zu behalten und mit allen

Digitized by Google

persönlichen und sachlichen Mitteln des Unterrichts diesem seinem nächsten Zweck mit Bewußtsein zuzusteuern.

Die erziehlichen Aufgaben der Volksschule. Von Richter. Pr. Sch. 85. 209.

1. Die Volksschule kann für die neuerdings viel behauptete und ihr schuld gegebene Entsittlichung der Massen um so weniger verantwortlich gemacht werden, als sie die Einflüsse des Lebens und der gesellschaftlichen Zustände, welche vor, während und nach der Schulzeit auf die noch unselbständige Jugend einwirken, nicht in ihrer Macht hat.

2. Gleichwohl hat die Volksschule als ein Faktor der Erziehung mit dieser die Aufgabe gemein, die aufwachsende Jugend zur Sittlichkeit und Tugend zu bilden.

3. Als Mittel dazu stehen ihr in erster Linie der Unterricht, sodann die Schulzucht und die ganze Gestaltung des Schullebens zu Gebote, welche getragen werden durch die Persönlichkeit des Lehrers.

4. Der Unterricht hat darauf zu achten:
   a. daß sich die Kinder das wohlgesichtete Unterrichtsmaterial in völliger Klarheit und steter Selbstthätigkeit und in geordneter Stufenfolge aneignen;
   b. daß die durch den Unterricht in den Kindern angelegten verschiedenen Vorstellungsreihen und Vorstellungsmassen unter sich möglichst verknüpft werden, und
   c. daß die Aneignung der Kenntnisse beständig von einer entsprechenden Übung und Anwendung des Gelernten begleitet wird.

5. Die Maßnahmen der Schulzucht und alle Schuleinrichtungen müssen darauf ausgehen, unter Berücksichtigung der Individualität der Schüler und unter Heranziehung der häuslichen Mitwirkung alle edle Regungen bei den Kindern zu wecken und zu unterstützen, alles Unedle aber abzuwehren und niederzuhalten.

6. Die rechte Wirkung der Erziehungsmittel der Schule wird wesentlich bedingt durch die Persönlichkeit des Lehrers, der in seinem Streben und Leben, wie in seiner gesamten Thätigkeit seinen Schülern ein Vorbild ist.

Bildung des Willens. A. D. L. 82. 252.

Gemütspflege in der Volksschule. A. D. L. 82. 398.

Die Schule übt auf die Gemütsbildung einen fördernden Einfluß aus, wenn sie:

1. in dem Gemüte des Kindes jene Freudigkeit hervorruft, die stets die unmittelbare Folge treuer Pflichterfüllung und sicheren Vorwärtsstrebens auf der Bahn der erlangten Fertigkeiten und Kenntnisse ist;

2. wenn sie die letzten Gründe echter und dauernder Befriedigung begreifen und fühlen lehrt;

3. wenn der Lehrer als Träger der Schule durch seine berufliche und außerberufliche Thätigkeit und sein Beispiel die Wirkung eines echten Gemütslebens offenbart.

Pflege des Schönen in der Volksschule. V. 80. N. 22.

Die erziehliche Wirkung des Religions-, Sprach- und Realienunterrichts in der Volksschule. Ev. Sch. 83. 214.

Es wird trotz der Erkenntnis, daß aller Unterricht erziehlich wirken soll, doch immer zuviel Gewicht auf intellektuelle Bildung gelegt.

Nur der Unterricht wirkt erziehlich, welcher dem Geiste des Zöglings Stoffe zuführt, die insbesondere alle die gesamten Geisteskräfte naturgemäß und harmonisch zur Entwickelung bringen.

Der Religionsunterricht wird erziehlich wirken, wenn er weniger auf die gedächtnismäßige Aneignung des Lehrstoffs Bedacht nimmt, als vielmehr auf die geistige Erfassung des Inhalts und auf das Hervorheben der Bildungselemente, die eine lautere, christliche Gesinnung befördern.

Im Unterricht kommt es nicht darauf an, daß die Kinder so schnell als möglich in den Elementen des mechanischen Lesens und Schreibens gefördert

Digitized by Google

und in die speziellen Regeln der Grammatik eingeführt werden, sondern daß sie durch eine alle Geisteskräfte in Anspruch nehmende Sprech-Schreiblese-Methode lückenlos zum Ziele geführt, und später vor allem durch zweckmäßige Rede- und Stilübungen und durch geeignete Einführung in die deutsche volkstümliche und klassische Litteratur in ihnen die Liebe für die edleren Regungen des Geisteslebens unseres Volkes, das Verständnis für vaterländisches Wesen und vaterländische Sitte und echte deutsche Frömmigkeit geweckt und genährt werde.

Das Hauptziel des Geschichtsunterrichts besteht nicht nur darin, daß der Schüler zur „Einsicht in die menschlichen Angelegenheiten, Charaktere, Bestrebungen und Schicksale" gelange, sondern insbesondere auch darin, daß die Schüler durch die erlangte Menschenkenntnis und das geschärfte sittliche Urteil auch selbst sittlich gehoben werden, daß sie ihr Gemüt bilden, ihren Charakter stärken und die leitende Hand Gottes im Geistesleben und in der Entwickelung des Menschengeschlechts erkennen lernen.

Obgleich der Unterricht in der Erdkunde mehr einen praktischen Wert und den Geschichts- und naturkundlichen Unterricht zu unterstützen hat, so soll durch denselben doch auch insbesondere neben der Verstandesbildung die Liebe zum Vaterlande und die Einsicht in eine höhere Weltordnung gewonnen werden.

Durch den Unterricht in der Naturkunde müssen, neben den praktischen Zielen, nicht nur die Sinne geschärft und das Beobachtungsvermögen gebildet, die Einsicht in die Ordnung des Naturrechts erschlossen, sondern auch der Sinn für die Schönheiten derselben und die Liebe zu allen Geschöpfen Gottes gefördert werden.

Einfluß der Muttersprache auf Herz und Gemüt des Kindes. H. u. S. 85. 212.

Die Naturwissenschaften als Bildungs- und Erziehungsmittel. A. D. L. 83. 183.

I. Das Naturstudium übt eine ästhetisch, poetisch und ethisch bildende Wirkung aus.

II. 1. Botanik. Der Unterricht in derselben hat einen doppelten Zweck. Er soll die verschiedenen, dem Kinde angeborenen Interessen an der Pflanzenwelt befriedigen und dabei das Kind anregen und ihm ermöglichen, das Gelernte im Leben zu verwerten. Der zweite Zweck besteht darin, daß das Kind angeregt und ihm ermöglicht werden soll, das Gelernte im Leben praktisch zu verwerten. Das Kind hat an der Pflanzenwelt ein vierfaches Interesse: ein empirisches, logisches, ästhetisches und religiöses.

2. Physik. 3. Zoologie. 4. Astronomie und Kosmologie.

Welche allgemeinen Aufgaben hat der Unterricht bei der Erziehung der Jugend zu lösen? A. D. L. 83. 358.

Die richtige Bildung der sittlichen Einsicht ist die oberste Aufgabe des Unterrichts im Dienste der Erziehung; der Weg zu diesem Ziele ist die planmäßige Beschaffung vielseitigen Bildungsmaterials und die tüchtige Verarbeitung und Durchbildung desselben.

1. Der Unterricht hat die Bildung eines vielseitigen Wahrnehmungsbewußtseins, eines möglichst allseitigen Anschauungskreises zu beschaffen.

2. Der Unterricht hat dem Kinde einen reichen Schatz von positiven Kenntnissen und Fertigkeiten zu geben.

3. Die Natur, das Menschenleben und die Religion sind die Stoffquellen menschlicher Bildung, aus denen der Unterricht schöpfen soll.

4. Der Unterricht soll nicht mehr Stoff geben als er völlig verarbeiten und mit der ganzen Persönlichkeit des Schülers verschmelzen kann.

5. Der Unterricht hat die verschiedenen Stoffe innig mit einander zu verbinden durch eine weise und naturgemäße Konzentration des Lehrstoffes.

6. Damit aber die einheitliche Bildung nicht zur einseitigen werde, so hat der Unterricht dafür Sorge zu tragen, daß die einzelnen Disziplinen doch nicht ihre Selbständigkeit verlieren.

7. Der Unterricht hat unter allen Umständen die Teilnahme der Schüler für den Lehrstoff zu wecken.

Digitized by Google

Die zweite Hauptaufgabe des Unterrichts ist die Durcharbeitung des gegebenen Stoffes. Damit dies aber geschehen kann, muß:

1. die Entwickelung eine naturgemäße sein.

2. Der Unterricht hat das ursprünglich gebundene Vorstellen zum freien, reinen Vorstellen, zum Denken weiter zu bilden.

3. Der Unterricht hat die Schönheit des Fühlens zu bilden, das Gefühlsleben zu läutern und zu veredeln. a. Wahrhaftigkeitsgefühl, b. Rechtsgefühl, c. Schönheitsgefühl, d. Selbstgefühl, e. religiöse Gefühle.

4. Mit der tüchtigen Gefühlsbildung ist die Weiterentwickelung des Strebens zum Wollen und verständigen Thun vorbereitet.

Seine formalen Aufgaben kann der Unterricht nur unter sorglicher Beachtung folgender didaktischen Anforderungen lösen; dieselben beziehen sich auf den Gang des Unterrichts und die eigentliche Stoffbehandlung.

a. Der Gang des Unterrichts muß natur- und kulturgemäß sein.

b. Der Unterricht hat die Stoffe zu behandeln, daß eine dauernde Apperzeption derselben ermöglicht ist, d. h. die naturgemäße Methode anzuwenden.

Welchen Einfluß hat die Ausbildung der Methodik auf die Schulzucht gehabt? Rh. Sch. 85. 19.

a. Wie kann ein Einfluß der Methode auf die Schulzucht stattfinden?

b. Geschichtlicher Nachweis und Einfluß der Erziehung auf die Schulzucht.

Erziehung und erziehender Unterricht auf Grund Herbartscher Ideen. D. Bl. 76. 101.

Die Idee des erziehenden Unterrichts nach Herbarts und Zillers Pädagogik. D. Bl. 80. 397.

Schule und Erziehung. Pr. Z. 84. N. 74.

Die Schranken des erziehenden Unterrichts. D. Bl. 84. 33.

Der Einfluß der Muttersprache auf Herz und Gemüt. H. u. S. 85. 212.

Die Gemütspflege in der Volksschule. Ev. Sch. 83. 132.

Die erziehliche Seite des Unterrichts in den technischen Fertigkeiten. Mp. 83. N. 48 ff.

Von christlicher Wohlanständigkeit. Vorträge von G. Heine. Köthen, Schettler.

Der Inhalt der einzelnen Vorträge ist: 1. Zur Verständigung, 2. vom Wesen der Wohlanständigkeit, 3. die christliche Wohlanständigkeit, 4. in Haltung, Kleidung, Wohnung, 5. in der Sprache, 6. im gesellschaftlichen Leben und 7. im Verkehr mit dem weiblichen Geschlecht.

Welche Forderung stellt die Gegenwart an die Volksschule? Von Esselborn. D. Bl. 80. 251. Disp.

Die Gegenwart ist berechtigt von der Volksschule zu fordern:

1. Die zur Erziehung wie zum Verständnis des Lebens und der Gestaltung der Lebenslagen notwendige intellektuelle Bildung, die nicht einseitig, sondern alle in dem Kinde liegenden Geisteskräfte bildet und zum selbstbewußten sittlichen Handeln befähigt.

2. Einen erziehenden, auf den Grundsätzen der wissenschaftlichen Pädagogik aufgebauten Unterricht, der a. durch die intellektuelle Bildung die Gemüts- und Willensbildung in seinen Mittelpunkt stellt; b. zur Aufmerksamkeit, Arbeitsamkeit, gewissenhaften Pflichterfüllung und Charakterfestigkeit führt; c. durch den Unterricht und das Schulleben durchweg die Prinzipien der Ethik strengstens beobachtet;

3. sie, abgesehen von den übertriebenen Zeitanforderungen, thunlichst in den Dienst des Lebens stellt.

Zweck der Schule ist nicht die Mitteilung von gewissen Kenntnissen; alle Belehrung muß eine erziehende Absicht haben. Bay. 83. 19 ff.

Erziehlich wirkt der Unterricht zunächst durch die geistige Zucht, die er

Digitized by Google

ausübt, indem er die Schüler energisch anfaßt, ihre volle Teilnahme und Aufmerksamkeit fortwährend erregt und ihre Selbstthätigkeit in umfassender Weise in Anspruch nimmt, sodann aber auch durch den Inhalt des Lernstoffes, den er für das innere Leben des Kindes fruchtbar zu machen sucht.

Der erziehende Unterricht. F. D. S. 81. N. 30.

Ein Wort über Schulzucht. Von Richter. 6 S. Eisleben, H. B. (228), 1879.

II. Die spezielle Erziehung.

§ 16. A. Der Zögling.

Sollen beide Geschlechter gemeinschaftlich unterrichtet werden? Von Grube. D. Bl. 79. 380.

Trennung oder Vereinigung der Geschlechter in der Volksschule. D. Bl. 79. 389.

Trennung der Geschlechter. H. u. S. 84. 115.

Daß wir deutschen Pädagogen von einer Verschmelzung des Knaben- und Mädchenunterrichts, wie wir sie jetzt bei den Amerikanern zum Teil durchgeführt sehen, nichts wissen wollen, das hat seinen Grund darin, daß wir der Eigentümlichkeit, sowohl der männlichen wie der weiblichen Natur mehr Rechnung tragen, daß unsere Methoden auf den subjektiven Geist des Schülers mehr Rücksicht nehmen, daß wir mehr psychologisieren und das Entwickeln des Lehrstoffs im Geist und Gemüt des Lernenden als das Hauptstück aller Lehrkunst betrachten.

Die Geschlechtertrennung in der Volks- und Mittelschule. F. D. S. 85. N. 14 ff.

Die Frage der Geschlechtertrennung in der Volks- und Mittelschule. W. N. 85. N. 7.

Die moderne Mädchenerziehung in den höheren Töchterschulen. S. 83. N. 19.

Über praktische Mädchenerziehung. S. 83. N. 4.

Das Recht der Individualität in der Pädagogik. H. u. S. 81. 381.

Der Begriff der Individualität. — Wie weit sind wir verpflichtet, der Individualität Rechnung zu tragen?

Individualität und Schule. W. B. 85. 519.

Die Individualität und ihr Einfluß auf Erziehung und Unterricht. P. 83. 267.

Individualität ist die natürliche im Organismus begründete Anlage.

1. Die Individualität gründet sich auf die angeborene und erworbene Anlage.

2. Welchen Einfluß hat sie auf Unterricht und Erziehung?

Der Lehrer soll die Individualität seines Schülers erforschen und dann nach dessen besonderen Fähigkeiten Erziehung und Unterricht einrichten.

Der Lehrer muß die Kinder auch in den Freistunden und beim Spiel, wo sich ihre Eigenart am unbefangensten und am ungehindertsten zu erkennen giebt, aufmerksam beobachten.

Der Lehrer muß bei Feststellung der Individualität mit dem elterlichen Hause in Verbindung treten.

Die Berücksichtigung der Individualität in der Volksschule. D. Bl 80. 1.

Begriff der Individualität und ihr Verhältnis zum Zweck der Volksschule.

Digitized by Google

Grenzen der Berücksichtigung der Individualität im allgemeinen.
Berücksichtigung der Individualität in den Hauptgruppen des Unterrichts.

Was haben wir von der Individualität zu halten? Rh. Sch. 83. 467.

Zwei Ansichten stehen sich gegenüber: a. die Individualität ist nicht etwas Gegebenes, sondern etwas Gewordenes; b. die Individualität ist eine von Gott gesetzte, begriffsmäßige und ursprüngliche Bestimmtheit des menschlichen Geistes. Welche Aufgaben ergeben sich hieraus für die Schule? Die Individualität des Kindes muß richtig erkannt werden. Gelegenheit dazu findet sich beim Unterricht, beim Spiel und außer der Schule. Die Individualität des Kindes soll gepflegt werden und soll zu ihrem Recht gelangen. Die Individualität muß in Zucht genommen werden.

Die Individualität des Kindes beim Massenunterricht. Th. 83. N. 30.

Wie lernt ein Lehrer seine Schüler kennen, um einen jeden nach seiner individuellen Beschaffenheit und in der Zucht behandeln zu können? B. 85. N. 33 ff.

Inwieweit ist bei dem Unterricht und in der Erziehung in der Volksschule die Individualität der Schüler zu berücksichtigen? Hes. 85. N. 46.

Die Individualität in der Volksschule. Sch. 84. N. 12.

Die individuelle Behandlung des Kindes. B. 83. N. 12 ff.

Worauf hat man zu achten, um die Individualität eines Kindes zu ermitteln? Strümpel, Pädag. Abhandl. 2. Heft. Neue Folge.

Über die Berücksichtigung der Individualität der Schüler an den höheren Schulen sowohl beim Unterrichte als nach der Seite ihrer sittlichen Erziehung hin. Von Landsberg. 31 S. Culm, G. (4), 1877.

Die heutige Erziehung. Von Vogt. 30 S. Kronstadt, G. (652), 1882.

§ 17. Mädchenerziehung.

Aufgabe der Mädchenschulen. D. Bl. 80. 149.

Wie kann die Lehrerin für die ethische Bildung heranwachsender Mädchen thätig sein? Von Neumann. Ln. 84. 449.

Die Disziplinen an Mädchenschulen. W. B. 81. 108.

1. Die Mädchenschule hat nach der Natur und Bestimmung ihrer Zöglinge die ganz besondere Aufgabe, der Zucht oder Disziplin im weitesten Sinne zu leben und mit dem Unterrichte die Erziehung in die innigste Verbindung zu setzen.
2. Dieser Aufgabe wird sie gerecht:
   a. durch die geistige Disziplin, d. h. durch die Summe der erziehlichen Wirkungen, welche vom Unterricht als solchem ausgehen;
   b. durch die moralische Disziplin, d. h. durch die Summe der erziehlichen Wirkungen, welche von dem Worte des Lehrers getragen, sich direkt an die sittliche Gewöhnung und Bildung der Schülerin wenden;
   c. durch die Schuldisziplin im engeren Sinne, d. h. durch die Summe aller Einrichtungen, welche auf die äußere und innere Ordnung der Schule abzielen und von der Eigentümlichkeit derselben als einer besonderen Lebensgemeinschaft bedingt und bestimmt sind.
3. Wie alle Thätigkeiten der Schule, so kann auch diese nur gedeihen, wenn ein richtiges Einvernehmen und Zusammenarbeiten zwischen Schule und Haus stattfindet.

Digitized by Google

4. Abgesehen davon, daß das Haus die Schule unterstützen muß, ihren Zöglingen Wahrheitsliebe, Gehorsam, Gewissenhaftigkeit, Bescheidenheit, Höflichkeit, Ordnungsliebe, Pünktlichkeit, Reinlichkeit anzuerziehen, machen unter anderen folgende Punkte eine besondere Verständigung wünschenswert:

a. Vermeidung jeder Kritik der Schule in Gegenwart des Kindes;
b. die Behandlung der Versäumnisse und Dispense;
c. die Auffassung der Lokationen und Zensuren;
d. die Erzielung einer möglichen Einfachheit und Natürlichkeit in Sitte und Kleidung;
e. die Forderung, Schülerinnen nicht zu frühzeitig in die Vergnügungen des Lebens und noch gar nicht in die große Geselligkeit einzuführen, ihnen Tanzkränzchen und Bälle ganz zu verschließen.

Disziplin. Ln. 84. 108.

Über den segensreichen Einfluß der mütterlichen Erziehung auf die Wohlfahrt unseres Volkes. Von Herrmann. Mühlhausen, Danner.

Die Einleitung giebt ein Zeitbild, welches hervortretende krankhafte Erscheinungen in unserem Volke nachweist, zu deren Beseitigung dann die treue Ausübung des mütterlichen Berufes als Mittel bezeichnet wird. Der erste Teil des Schriftchens handelt von der Stellung, dem Wesen und Berufe des weiblichen Geschlechts, der zweite von der Erziehung und dem Unterrichte desselben.

Über weiblichen Erwerb und weibliche Thätigkeit. Von Ascher. P. 82. 238.

Ferienheim für Lehrerinnen. Von Thiel. Ln. 85. 21.

Inwiefern kann das Haus zur Fortbildung der Mädchen beitragen? W. B. 84. 465.

Was kann die höhere Mädchenschule zur geistigen Fortbildung der aus ihr entlassenen Schülerinnen thun? W. B. 81. 178.

1. Vielfach tritt in den besseren Ständen das Verlangen nach einer Weiterführung derjenigen allgemeinen Bildung hervor, mit welcher ihre Töchter aus der höheren Mädchenschule entlassen werden, und welche augenscheinlich den Anforderungen der Zeit in häuslicher wie gesellschaftlicher Beziehung nicht genügt; diesem Verlangen, zu dessen Befriedigung an vielen Orten fast jede Gelegenheit fehlt, ist Abhilfe dringend zu wünschen.

2. Die höhere Mädchenschule, obzwar durch die Beschaffenheit des Lehrplanes der oberen Klassen die nächste Quelle jenes Bedürfnisses, ist gleichwohl nicht verpflichtet, den Wünschen einer, wenn auch zahlreichen Minorität, Opfer zu bringen auf Kosten der Gesamtheit, für und durch welche sie unterhalten wird; von Staats- oder Gemeindewegen kann daher solche Abhilfe nicht erwartet oder gefordert werden.

3. Gleichwohl ist die höhere Mädchenschule, wofern nur eine passende, ihr eigenes Wesen nicht berührende Form gefunden würde, nicht abgeneigt für diese Aufgabe einzutreten, angesichts des Umstandes, daß wirklich geeignete Anstalten zu dem gedachten Zwecke nirgends bestehen.

Frauenarbeit in der Schule. Ln. 84. 360.

Frauenstudium in Deutschland. Ln. 85. 267.

Geschichte des Lehrerinnenstandes in Deutschland. Von Loeper-Houselle. L. 84. 5.

Die geistigen Grundlagen und Richtungen der höheren Mädchenschule der Gegenwart. W. B. 81. 377.

Ausgehend von dem Begriffe echt weiblicher Bildung hat der Verfasser die geistigen Grundlagen der höheren Mädchenschule besprochen, die Fortschritte der letzteren im allgemeinen anerkannt, aber auch auf gewisse Richtungen hingewiesen, welche die heilsame Ausgestaltung derselben bedrohen.

Digitized by Google

Grundzüge einer natur- und kulturgemäßen Mädchenerziehung. A. D. L. 85. N. 40 ff.

Gegenwart und Zukunft der höheren Mädchenschulen. Von Dr. Buchner. Pädagogische Studien.

Haushaltungskunde in der Mädchenschule. F. D. S. 82. N. 28.
do. W. B. 84. 528.
do. Von Rommel. Ln. 84. 12.

Jugendlektüre für Mädchen. Von Goerth. P. 82. 17.

Auf welche Weise können wir durch wirklich gute Bücher in unserer Bildung gefördert werden? Welche Lektüre eignet sich am besten für Kinder?

Bei Behandlung der Jugendlektüre hat die höhere Mädchenschule jede Vielleserei überhaupt und namentlich die genußbringende sorgfältig zu bekämpfen und dagegen aus allen Kräften das Lesen „mit der Feder in der Hand", das Lesen als Arbeit zu befördern.

Gegen die Luxusarbeit. Ln. 85. 289.

Mädchenerziehung. Briefe an eine deutsche Mutter. Von Berger. Rh. Bl. 83. 535.

Eine Muster-Mutter. Gedanken über die Mädchenerziehung. Von Romberg. S. u. H. 86. 36.

Die Seele der Mädchenerziehung. P. 79. 700.

Die Organisation der Mädchenschule. Von Landmann. Ln. 85. 1.

Die höheren Mädchenschulen und unsere heranwachsende weibliche Jugend. Von Dr. Buchner. Ln. 85. 129.

Die höhere Mädchenschule. Ein Beitrag zur Reform des höheren Mädchenschulwesens. Von Dammann. Berlin, Öhmigke. 1 *M*.

Das Ideal einer höheren Mädchenschule. Von Dr. Rothenbücher, Kottbus, Jäger. 0,50 *M*.

Die Mädchenerziehung. Mängel und Umgestaltung der heutigen Erziehungsweise. Mainz, Diemer.

Natur und Unnatur bei der Erziehung der weiblichen Jugend. D. Bl. 77. 1.

Wert und Stellung des naturwissenschaftlichen Unterrichts an der Mädchenschule. Von Röll. D. Bl. 81. 37.

Der naturwissenschaftliche Unterricht an der höheren Mädchenschule und seine Bedeutung für die weibliche Erziehung und Bildung. Von Röll. Leipzig, Teubner. D. Bl. 81. 58.

Soll ich mein Kind einer Pension anvertrauen? Ln. 15. 481.

Das neue preußische Pensionsgesetz, betr. die Lehrenden an öffentlichen Volksschulen. Von Rommel. Ln. 85. 23.

Pflanzenformen im Dienste der bildenden Künste. Beiträge zur Ästhetik der Botanik. Pr. Sch. 81. 71.

Höhere Prüfungen für Lehrerinnen. Von Lammers. Ln. 84. 9.

Rechenstoff in der höheren Mädchenschule. D. Bl. 83. 295.

Die hygieinische Bedeutung der Schreibstützen in den Mädchenschulen. D. Bl. 84. 95.

Selbsterziehung der Lehrerin. Von Lindner. Ln. 84. 737.

Die Selecta der deutschen Bürger-Mädchenschule und das Lehrerinnenseminar. Von Dammann. Berlin, Öhmigke.

Standesunterschiede in Mädchenschulen. Von Petersen. Ln. 85. 43.

Die höheren Töchterschulen Englands. Von Calm. Ln. 85. 225.

Digitized by Google

Töchter-Bildungs- und Erziehungs-Institut. Von Karl Weiß in Erfurt. D. Bl. 82. 49.

Pädagogische Grundsätze der Anstalt; Leitung, Unterricht, Beaufsichtigung der Anstalt.

Die Überbürdungsfrage und die höhere Mädchenschule. Von Schornstein. Leipzig. 29 S.

Die einzige mögliche Lösung der Überbürdungsfrage findet Schornstein mit Recht allein in der richtigen Auswahl und Beschränkung des Stoffes, und vor allem in der Methode des Unterrichts.

Das weibliche Unterrichtswesen in Frankreich. Ln. 85. 330.

Wie bereitet man sich auf das Vorsteherinnen-Examen vor? Ln. 85. 101.

Was und wie sollen unsere Töchter lesen? Ln. 84. 672.

Das Wissen der Frau. Ln. 84. 257.

Wie sorgen wir für die Zukunft unserer erwachsenen Töchter?

Unsere Töchter und ihre Zukunft. Mädchen-Erziehungsbuch von Karl Weiß.

Der Verfasser macht es sich zur Aufgabe, ein naturgemäßes System für die Erziehung der weiblichen Jugend zu begründen und aufzustellen.

Weibliche Bildung und die Lehrerinnenfrage. Rh. Bl. 82. 349.

Die Erziehung der Knaben und Mädchen soll möglichst übereinstimmend sein. Je näher die Erziehung der Mädchen derjenigen der Knaben kommt, desto besser ist sie; beides in geistiger und körperlicher Beziehung.

Zur Erwerbsfrage der Frauen. W. B. 81. 246.

1. Jeder Erwerb ist vorzugsweise für Frauen geeignet, wo ihre geschickte und unendlich vielfach beanlagte Hand zur Geltung kommt. Das ganze feine, auf Handleistung basierte Gewerbe ist ihre Domäne.

2. Jeder Beruf, der Frauen zu lange, ohne Unterbrechung auf den Sessel zwingt, ist ihnen schädlich. Dasselbe gilt von Arbeit, die die Nacht in Anspruch nimmt.

3. Die mit lebhafterer Phantasie und mit ausgeprägterem Schönheitssinn begabte Frau ist stets auf Arbeitsgebiete hingewiesen, wo feiner Geschmack und Sinn zur Geltung kommen.

4. Jede Erwerbsart ist von Frauen zu vermeiden, bei der durch einseitige Kopfarbeit die Gehirnthätigkeit überreizt, das Nervenleben gestört wird.

§ 18. B. Erziehung und Schulzucht.

Die Lehre von der Schuldisziplin. P. St. H. 17.

Die gute Disziplin. H. 83. N. 30.

Die Zuchtmittel in der Schule. Of. 85. N. 3 ff.

Die Disziplin in der Volksschule. B. 85. N. 13.

Das Wesen und die Ziele einer guten Schuldisziplin. D. Schpr. 84. N. 32 ff.

Wert der Jugendspiele. P. 82. 316.

Es ist angedeutet, in welcher Weise die gemeinsamen Jugendspiele auf Gesundheit und Willen wirken, wie sie den Körper üben, das Vertrauen auf eigene Kraft nähren, den Geist der Kameradschaft und des Wohlwollens fördern, den Ordnungs- und Wahrheitssinn pflegen.

Die Kinderspiele. H. u. S. 81. 87.

1. Wesen des Spieles. Es ist eine Thätigkeit des Körpers oder Geistes oder auch beider, welche nicht (wie bei der Arbeit) wegen eines außer ihr liegenden Erfolges von reellem Werte, sondern nur durch sich selbst, unmittelbar

Digitized by Google

befriedigt, daher einen humoristischen Charakter trägt und unbedingte Freiheit verlangt.

2. Die innere Berechtigung des Spieles.
3. Pädagogische Bedeutung der Spiele.
4. Verschiedene Arten der Spiele.
5. Prüfung derselben nach ihrem Werte.
6. Die Pflichten, welche der Erzieher bezüglich der Kinderspiele zu erfüllen hat.
7. Die Anforderungen, welche an das Spielzeug zu stellen sind.

Die Kinderspiele. H. u. S. 81. 352. Disp.

1. Sie sind notwendig zur Erhaltung der Gesundheit und zur Kräftigung des Körpers, wie auch zur Erfrischung und Anregung des Geistes.
2. Das Spiel beginnt mit dem Wachwerden des kindlichen Geistes.
3. Anregung und Stoff zu seinen Spielen entnimmt das Kind infolge seines starken Nachahmungstriebes vielfach der Umgebung.
4. In den Nachahmungsspielen macht sich schon frühzeitig der Geschlechtsunterschied geltend.
5. Die dem Kinde zu spielartiger Beschäftigung dargereichten Bilderwerke müssen für dasselbe verständlich sein und dürfen gegen die Wahrheit nicht verstoßen; unsittliche und fratzenhafte Darstellungen sind für unsere Jugend ein tödliches Gift.
6. Das Bauen, Zeichnen und Malen ist fleißig zu üben, weil in diesen Beschäftigungen die Phantasie des Kindes sich vorzugsweise bethätigt.
7. Das Spielzeug sei möglichst einfach, gestatte aber dem Kinde die verschiedensten Kombinationen.
8. Im geselligen Spiel lernen Knaben und Mädchen sich unter die bestehenden Gesetze beugen; sie empfinden, was es heißt, für die Seinigen fürchten und kämpfen. So wird das Spiel eine Schule für das Leben.
9. Der Erzieher muß die Spiele überwachen, fördern und leiten, besonders erfordern Karten- und Würfelspiel eine sorgfältige Überwachung, damit sie dem Charakter des Kindes nicht verderblich werden.
10. Im Spiele nähert sich der Lehrer der Jugend, und er findet Gelegenheit, die besonderen Anlagen des Kindes zu erkennen, nicht minder aber auch die Tugenden und Untugenden, zu denen es vorzugsweise hinneigt.

Die Jugend hat das Spiel verlernt. A. D. L. 82. 231.

Über die Pflege des Spiels in der Schule. Von Grimm. W. B. 84. 36.

1. Die oft an den Kindern beklagte Unlust und Schlaffheit hat nicht allein ihren Grund in der zu knapp bemessenen Erholungszeit, sondern ebensosehr in der verkehrten Art und Weise, wie die Erholungszeit benutzt wird.
2. Die angemessenste Erholung ist für Kinder das Spiel.
3. Die Schule hat ein Interesse daran, sich des Spieles anzunehmen, denn
   a. es giebt Lust und Frische zu neuer Arbeit;
   b. es wirkt bildend auf Körper und Gemüt;
   c. es giebt dem Lehrer durch den zwanglosen Verkehr mit den Kindern die beste Gelegenheit, sie kennen zu lernen und ihre Herzen zu gewinnen.
4. Die Schule hat dem Kinde nicht besondere Stunden im Stundenplan einzuräumen; sondern
   a. sie dehne die Hauptpausen so weit aus, daß der Betrieb eines Spieles möglich ist;
   b. sie veranstalte häufig Ausflüge, mit denen sich Spiele passend verbinden lassen.
5. Die Aufsicht und Leitung des Spieles von seiten des Lehrers muß derart gehandhabt werden, daß den Kindern die möglichst größte Freiheit und Selbständigkeit gewahrt bleibt.
6. Die Spiele können das Turnen nicht ersetzen, sondern dasselbe unterstützen und ergänzen.

Der erziehliche Wert der Jugendspiele. S. 85. N. 14.

Digitized by Google

Die Bedeutung der Jugendspiele für die Schule und das Leben. Pr. Z. 84, N. 33 ff.

Über die Bedeutung der Jugendspiele für die Erziehung. Von K. Zander. Danzig. 0,50 M.

Der Verfasser erörtert den Begriff des Spiels, seine Notwendigkeit für die verschiedenen Schulen, sodann seinen Wert und seine Bedeutung.

Über die Spiele der Kinder. Von Rud. Matz. Minden. 0,60 M.

Das kindliche Spiel. V. 81. N. 36.

Der kulturhistorische Gang im Kinderspiel. Von Rolle. D. Bl. 81. 69.

Die Spiele der Kinder. Pb. 84. N. 14 ff.

Das Spiel des Kindes. Npz. 84.

Gehorsam ist eine Kardinaltugend. V. 80. N. 9.

Erziehung zum Gehorsam. P. 80 156.

Die Erziehung zum Gehorsam. V. B. 83. N. 27 ff.

Der Gehorsam in der Erziehung. Von Thaller. S. u. H. 86. 198.

Erziehung zur Gewissenhaftigkeit und Pflichttreue. Von Dittes, P. 83. 18.

Bildung des sittlichen Urteils durch den Unterricht. Erz. 84. N. 3.

Erziehung zur Liebe. P. 80. 583.

Frühe Gewöhnung als Grundlage der Erziehung. Von Schohl, S. u. H. 85. 132.

Erziehung zur Wahrhaftigkeit in Familie und Schule. M. 84. N. 11.

Warum muß der heutige Lehrer vor allem zur Wahrhaftigkeit erziehen? O. 85.

1. Die Wahrheit ist die edelste Tugend des Menschen, die Basis aller wahren Glückseligkeit. Die Jugend zur Wahrheit zu erziehen, bildet darum eine der wichtigsten Aufgaben für Lehrer und Erzieher.

2. Da leider auch in unserm deutschen Vaterlande fester, unbestechlicher Wahrheitssinn seltener zu werden scheint, so thut es umsomehr not, daß die Lehrer sich dieser Aufgabe von ganzem Herzen und mit vollem Ernste widmen.

3. Will der Lehrer das Ziel, dem Vaterlande treue, wahrheitsliebende Bürger zu erziehen, erreichen, so darf er es nie aus den Augen verlieren.

a. In jeder Unterrichtsstunde hat er sich zu fragen: Bilde ich auch so für die Wahrheit? Auch bei der Auswahl des Lehrstoffes hat er auf diese Forderung Rücksicht zu nehmen.

b. Er muß den Kindern in jeder Weise ein Muster und Vorbild sein, ebensowohl außerhalb wie innerhalb seiner Schule.

c. Er hat danach zu streben, daß er sich die Gunst seiner Schüler erwerbe; denn nur dem geliebten Lehrer folgen die Kinder gern.

d. Er hat freundschaftlichen Verkehr mit dem Elternhause anzubahnen und zu pflegen, schon damit die Eltern ihn auch kennen lernen als einen Freund der Wahrheit und ein Feind aller Falschheit und Lüge, und den Kindern gegenüber nur in diesem Sinne über ihn sprechen.

e. Auch den Schein der Unwahrheit hat er sorgfältig zu meiden, denn selbst dadurch können ihm große Hindernisse für seine Arbeit erwachsen.

f. Das Ehrgefühl der Kinder hat er zu wecken und zu pflegen, denn dies ist ein vortreffliches Mittel zur Bildung eines wahrhaften Charakters.

g. Er hat sich andererseits auf das sorgfältigste zu hüten, daß er das Ehrgefühl der Kinder nicht durch ungerechtes oder fortgesetztes Mißtrauen verletze oder gar ersticke.

Digitized by Google

h. Bei kleinen Vergehen darf er nicht gleich Härte anwenden. Härte und große Strenge führen zur Verschlossenheit; Verschlossenheit aber ist ein Haupthindernis für die Bildung zur Wahrhaftigkeit. Offenheit ist der Weg zur Wahrheit.

Pflege der Wahrheitsliebe. Ln. 84. 104.

Wodurch kann die Schule den Sinn für das Schöne in den Kindern entwickeln? Pr. Sch. 85. 641.

Die ersten Eindrücke empfängt das Kind in der Familienstube; hier lernt es zuerst die Gegenstände kennen und findet an dem durch Form und Farbe Charakteristischen Wohlgefallen, hier wird es zuerst zu den mit dem Sinn für das Schöne engverbundenen Angewöhnungen zur Ordnung, Reinlichkeit und Wohlanständigkeit angeleitet. Freilich muß, wenn durch die Schule etwas erreicht werden soll, der Lehrer und die ganze Schuleinrichtung dafür ein Vorbild sein. — Dann folgt die Betrachtung der einzelnen Unterrichtsgegenstände auf ihren ästhetischen Wert hin.

Die Wohlanständigkeit und ihre Pflege in der Schule. Rf. 83. N. 45.

Erziehung zur Sittlichkeit. A. D. L. 84. N. 33.

Die Pflege des gemeinnützigen Sinnes. A. D. L. 85.

Was ist der gemeinnützige Sinn? Warum ist seine Pflege nötig? Warum ist die Volksschule dazu verpflichtet? Wie hat sie diesen Sinn zu pflegen? — Die Volksschule kann sich der Pflege des gemeinnützigen Sinnes als einer ernsten Pflicht nicht entziehen. Sie übt dieselbe durch die ihr zu Gebote stehenden Mittel der Unterweisung, der Gewöhnung und der Zucht.

Wodurch kann der Lehrer zur Bildung eines sittlichen Charakters bei seinen Schülern beitragen? A. D. L. 84. N. 21.

Die Pflege des gemeinnützigen Sinnes in der Volksschule. H. 85. N. 42.

Erziehung zur Pflichttreue eine Hauptaufgabe der Schule. A. D. L. 85. N. 44.

1. Es ist eine leider nicht hinwegzuleugnende Thatsache, daß in allen Schichten der menschlichen Gesellschaft Leichtfertigkeit, Lauheit, Halbheit und Gewissenlosigkeit in Erfüllung der Berufs- und Standespflichten trotz des unbestreitbaren Aufschwungs, den die Volksbildung genommen, noch immer in beklagenswerter Weise herrschend sind.
2. Dieser weitverbreitete Mangel an Pflichtgefühl des Elends unter den Menschen hindert und untergräbt Glück und Wohlstand des Einzelnen, sowie des ganzen Volkes.
3. Diesem Übel kann nur durch eine sorgfältige und energische Gewöhnung unserer Jugend an Gewissenhaftigkeit und pünktliche Pflichterfüllung gesteuert werden.
4. Da die Eltern und Lehrherren in dieser Richtung viel zu wenig auf die Jugend einwirken, so muß es die Schule als eine ihrer Hauptaufgaben ansehen, in den ihr anvertrauten Kindern das Pflichtgefühl zu wecken und zu pflegen.
5. Die Schule wird dieses Ziel erreichen:
   a. wenn der Lehrer selbst seinen Schülern als ein Muster von Pflichttreue und Gewissenhaftigkeit voran leuchtet;
   b. wenn er vom ersten bis zum letzten Schultage mit Ernst und Konsequenz auf strenge Erfüllung aller Schülerpflichten dringt;
   c. wenn er seine Schüler durch Vorführung erhebender Beispiele von Pflichttreue aus der Geschichte, sowie aus dem täglichen Leben für diese Tugend zu begeistern sucht;
   d. wenn er in das Herz der Kinder die Überzeugung pflanzt, daß treue Pflichterfüllung die Grundlage aller menschlichen Zufriedenheit und alles menschlichen Glücks bildet;
   e. wenn er dem Egoismus, der Genußsucht, der Eitelkeit und Gefallsucht bei den Mädchen und anderen das Pflichtgefühl gefährdenden

Digitized by Google

Schwächen und Fehlern mit allen ihm zu Gebote stehenden Mitteln entgegenwirkt;

f. wenn er, so oft sich ihm Gelegenheit bietet, Eltern und Lehrherren zu überzeugen sucht, daß man sie zu pflichttreuen, gewissenhaft denkenden und gewissenhaft handelnden Menschen heranzieht.

Die Pflege nationaler Gesinnung in der deutschen Jugend. Pr. Z. 85. N. 83.

1. Zur Pflege deutsch-nationaler Gesinnung ist auf Entfaltung der Innerlichkeit und Stärkung des deutschen Gemütslebens das Hauptgewicht zu legen und eine möglichst allseitige, freie, kräftige Entwickelung des Geistes und Charakters zu erstreben.

2. Mittelpunkt der nationalen Erziehung ist die Familie, die ihr Vaterland liebt und für dasselbe Opfer bringen kann, die ihre Kinder heranbildet zu echter Religiosität, zu einem freien mutigen Sinne und zu wahrer deutscher Treue.

3. Je größer und unmittelbarer der Anteil ist, den jeder nach seiner ganzen moralischen Tüchtigkeit und den Angelegenheiten des Gemeinwesens nimmt, um so mehr Hingebung wird im Volke geweckt werden.

4. Eine Trennung vornehmer und reicher Kinder von den armen beim ersten Schulbesuche ist der Bildung des Gemeinsinnes nicht förderlich und darum der unentgeltliche Besuch einer allgemeinen Volksschule für alle zu erstreben.

5. Der Schule dienen zur nationalen Erziehung mehr oder minder alle Unterrichtsgegenstände. Sie wird dieser Aufgabe in dem Maße gerecht, je mehr sie eine Erziehungsanstalt ist, in der sich der deutsche Ernst und deutsche Eindringlichkeit auf allen Wegen zeigt, und je mehr sie sorgfältig alles vermeidet, was konfessionellen Hader und Verkleinerungs- und Verleumdungssucht schüren kann.

6. Da der rechte Erfolg nationaler Bildung auch von der Berufsfreudigkeit des Lehrers bedingt wird, so muß er intellektuell und materiell so gestellt sein, daß er mit ganzer Kraft und voller Hingabe seine Aufgabe erfüllen kann.

Über Bildungsideale und nationale Bildung. Von Schurig. D. Bl. 77. 49.

Von vaterländischer Erziehung. Von Altenburg. D. Bl. 80. 236.

Vaterlandsliebe. V. 80. N. 12.

Zur nationalen Erziehung. F. D. S. 81. N. 12 ff.

Die nationale Erziehung nach ihrer Voraussetzung. D. Bl. 84. 165.

Erziehung zur Vaterlandsliebe in der Volksschule. H. u. S. 83. 246. Disp.

Die echte Vaterlandsliebe, von Gott selbst in die Herzen der Menschen gesenkt, ist das Gefühl der natürlichen Zusammengehörigkeit mit einem Volksganzen und die unwandelbare Hingabe an dasselbe. Sie erweist sich als Liebe zum Lande der Väter, zum Volksstamme, dem wir angehören, und zum Staatswesen, in welchem wir leben. Die beiden Hauptfaktoren der Vaterlandsliebe sind Selbstverleugnung und Pietät.

Die Schule hat die Pflicht, die Vaterlandsliebe zum Bewußtsein zu bringen, zu entwickeln und richtig zu leiten.

Zur Lösung dieser Aufgabe ist erforderlich, daß:

a. der Lehrer von heiliger Vaterlandsliebe durchdrungen sei;

b. im Unterricht dasjenige gebührend betont werde, was die Weckung und Pflege der Vaterlandsliebe fördert;

c. überall im Schulleben, wo sich Gelegenheit bietet, die Vaterlandsliebe geschürt werde.

Über nationale Erziehung. Pr. Z. 84. N. 79.

Die Pflege nationaler Gesinnung in der deutschen Jugend. Hes. 85. N. 43.

Die erziehliche Aufgabe der deutschen Volksschule mit Hervorhebung des nationalen Erziehungsprinzips. D. Schpr. 85. N. 29 ff.

Ein Beitrag zur nationalen Erziehung unserer Jugend. B. M. 85. 1.

Digitized by Google

Erziehung zur Vaterlandsliebe. B. M. 85. 214.

Nationale Bildung und die Schule. Von Romberg. 21 S. Coburg, R. S., (565) 1877.

Erziehung der Jugend zur Charaktertüchtigkeit. F. D. S. 81. N. 1 ff.

Autorität in der Erziehung. Ln. 84. 24.

Erziehung zur Genügsamkeit. B. 80. N. 17.

Erziehung zur Pietät. B. 80. N. 36.

Belebung der Pietät und Stärkung der Autorität, eine Hauptaufgabe für die erziehliche Thätigkeit der Schule. B. 82. N. 5 ff.

Über die Erziehung zur Pietät. Ev. Sch. 82. 355.

Was ist Pietät? Wie steht es nun heutzutage mit der Pietät in unseren Schulen? Woher kommt es, daß die Pietätslosigkeit in unserer Zeit so groß ist? Was kann nun die Schule thun, um zur Pietät zu erziehen? Welche Mittel hat die Schule, um zur Pietät zu erziehen? Die Person des Lehrers, den Schulorganismus und den Unterricht.

Wie erzieht die Schule zur Pietät? Pr. Z. 85. N. 93 ff.

Die Erziehung der Jugend zur Achtung der Autorität. B. 84. N. 49 ff.

Bildung des Gemüts durch den naturwissenschaftlichen Unterricht. M. 84. 23. Disp.

Der naturwissenschaftliche Unterricht erstrebt in erster Linie Bildung der Intelligenz; er kann und soll aber Bildung des Gemüts als Nebenzweck verfolgen.

Sofern der naturwissenschaftliche Unterricht die Verstandesbildung fördert, wie kaum ein anderer Unterricht, und die Verstandesbildung Vorbedingung der Gemütsbildung ist, wirkt er indirekt in hohem Maße bildend auf das Gemüt ein.

Der naturwissenschaftliche Unterricht vermittelt mit einer tieferen Kenntnis der Natur auch ein tieferes Verständnis ihrer Schönheit und bildet das ästhetische Gefühl besonders durch reiche Entfaltung des Formen- und Farbensinnes.

Der naturwissenschaftliche Unterricht weckt die Sympathie gegen die Natur und bricht die Macht des Aberglaubens, trägt somit zur Bildung der sittlichen Gefühle wesentlich bei.

Der Einblick in die Werke der Schöpfung und in den Wandel der Natur, welchen der naturwissenschaftliche Unterricht giebt, führt zur Läuterung religiöser Begriffe und zur Klarheit und Bestimmtheit religiöser Gefühle.

Die Disziplinargewalt in der Schule. D. Bl. 76. 188.

Psychologische Betrachtung der Schulstrafen. Th. 85. N. 52 ff.

Regierung der Kinder. D. Bl. 76. 213.

Das leibliche Auferziehen, die Beschäftigung, der Befehl, die Strafe, die Aufsicht, Autorität und Liebe.

Schulstrafen. D. Bl. 77. 241.

Schulstrafen. Von Schäfer. Rh. Sch. 83. 379.

Wenn die Strafe nur darauf hinarbeitet, das Strafen zu vernichten, so wird die Schule, so wird der Lehrer in Bezug dieser ernsten Sache bald dahin kommen, auch für sich als schönes Ideal zu betrachten: Möglich bleibts doch, ohne Schulstrafen fertig zu werden.

Strafe und Belohnung. Pr. Z. 84. N. 48.

Strafe und Belohnung in der Schule. Pr. Z. 84. N. 86.

Die Zuchtlosigkeit der Jugend, die Ursachen derselben und Mittel zu ihrer Bekämpfung. Pl. 85.

1. Die Klagen über die Zuchtlosigkeit und zunehmende Verwilderung der Jugend sind wohl gerechtfertigt, doch auch übertrieben, weil die Sittenverderbnis nicht so allgemein ist, wie von mancher Seite behauptet wird; im großen und ganzen ist vielmehr ein sittlicher Fortschritt zu verzeichnen. Sollten indessen die

Digitized by Google

betrübenden Erscheinungen der Gegenwart sich verallgemeinern, so wäre ein Blick auf die Zukunft allerdings besorgniserregend.

2. Die Ursachen der zeitweise so traurigen Erscheinungen sind in verschiedenen Verhältnissen zu suchen. Es werden vorzugsweise genannt: Die Presse, die Kriege, der materielle Sinn, die staatlichen, sozialen Verhältnisse, die Schule und die häusliche Erziehung.

3. Fast alle laut gewordenen Stimmen sind darin einig, die Schule anzuklagen, obschon derselben eine Verschuldung, die in ursächlichem Zusammenhange steht mit den traurigen Erscheinungen der Gegenwart, nicht nachgewiesen und schlimmsten Falls nur behauptet werden kann, daß die moderne Schule nicht im stande gewesen, die auf die Jugend einstürmenden schädlichen Einflüsse unwirksam zu machen.

4. Die Hauptschuld an dem zu Tage tretenden (Übel) Unheil trägt die mangelhafte häusliche Erziehung — wie bei den Armen, so im Mittelstande und bei den Reichen — und die weitere Umgebung der Jugend, auf welche Faktoren mittel- und unmittelbar von den verschiedensten Verhältnissen schädlich eingewirkt wird.

5. Als Mittel zur Bekämpfung des Übels verlangen viele nach schärferen polizeilichen und strafgesetzlichen Bestimmungen, was wohl einen zeitweise hemmenden, aber keinen dauernden Erfolg haben kann. Die erkannten Ursachen des Übels sind hinwegzuräumen, und es wird besser werden durch die sittliche Kraft des Volkes.

6. Zur Erhaltung und Hebung der sittlichen Volkskraft kann auch die Schule viel beitragen, es sind deshalb solche Schuleinrichtungen zu treffen, die eine gedeihliche Wirksamkeit zu fördern im stande sind. Hierhin gehören: Gesetzliche Regelung und infolgedessen ruhige Entwickelung des Schulwesens, mäßige Schülerzahl, unverkürzte Schulzeit, genügende Ausstattung mit Lehrmitteln, fachmännische Leitung, sorgenfreie und angemessene Berufsstellung des Lehrers.

7. Dann aber ist von tüchtigen und treuen Lehrern ein durchaus gründlicher, möglichst vielseitiger Unterricht zu erteilen, der eine gute Disziplin zur Folge hat. Die Schulzucht muß eine einheitliche sein, weshalb die Lehrer an mehrklassigen Schulen ein Kollegium bilden, das die Angelegenheiten der ganzen Schule zu erwägen hat.

7. Schulzucht und Gesittung ist noch nicht Erziehung im rechten Sinne, deshalb müssen dem Schüler für den werdenden Charakter Grundsätze eingepflanzt werden, die aus edlen Motiven hervorgehen, welche dem Gemüt des Schülers durch einen geeigneten Religionsunterricht und das gute Vorbild des Lehrers vermittelt werden.

9. Die Schule kann der einträchtigen Mitwirkung des Hauses nicht entbehren; es sollten deshalb den Kindern alljährlich zweimal Schulzeugnisse ausgestellt werden, wodurch eine bessere Verbindung mit dem Hause herbeigeführt wird; am Schlusse der Schule Entlassungsprüfungen und Entlassungszeugnisse.

Die Zucht. Von Wendt. Ln. 84. 464.

Strafe oder Zucht? Rf. 85. N. 26 ff.

Die Lüge, nach ihrem Wesen und ihrer pädagogischen Behandlung. Pz. 83. N. 33 ff.

Das Lob und dessen Bedeutung in der Erziehung. Pr. Z. 84. N. 76.

Das Züchtigungsrecht. Pr. Z. 85.

Die Schulzucht hat den väterlichen Charakter zu wahren; die körperliche Züchtigung ist als letztes Zuchtmittel anzuwenden und bei ihrer Anwendung die Lage der Sache und die Individualität des zu bestrafenden Kindes zu beachten. Das Züchtigungsmaß und mit demselben die Grenzen des Züchtigungsrechts wird überschritten, wenn die Strafe in Mißhandlung ausartet, und wenn eine wirkliche Verletzung des Kindes stattgefunden hat. Der Lehrer wird in seiner Amtsführung mit dem Reichsstrafgesetzbuch in Konflikt geraten, wenn er a. sich einer dolosen Handlung schuldig macht, indem er wissentlich und absichtlich die Züchtigungsgrenze überschreitet und das Züchtigungsrecht mißbraucht; b. sich

Digitized by Google

eines kulposen Verfahrens schuldig macht, indem er unter Vernachlässigung der erforderlichen Aufmerksamkeit fahrlässigerweise, entweder durch Überschreitung des erlaubten Züchtigungsmaßes oder durch Anwendung eines unerlaubten Züchtigungsmittels, eine Gesundheitsbeschädigung herbeiführt.

Sind die körperlichen Strafen in der Schule berechtigt und notwendig? D. Bl. 78. 151. Disp.

Der Lehrer ist zu körperlichen Strafen berechtigt als Mitarbeiter des Elternhauses an dem Werke der Erziehung und auf Grund und nach Maßgabe der bestehenden gesetzlichen Bestimmungen.

Züchtigungen, welche in den der Schulzucht gesetzten Schranken verbleiben, sollen nicht als vorsätzliche und fahrlässige Körperverletzungen im Sinne der §§ 223, 230 und 232 des deutschen Strafgesetzbuches angesehen werden.

Die Schule kann die körperlichen Strafen nicht ganz entbehren, wenn sie ihren erziehlichen Aufgaben möglichst gerecht werden soll.

Die Klagen über zu häufige oder zu harte Anwendung körperlicher Strafen werden um so mehr schwinden, je mehr man darauf Bedacht nimmt, sittlich verkommene Kinder in Besserungsanstalten unterzubringen, Überfüllung der Schulklassen zu vermeiden, die Lehrerstellen nicht mit ungenügend qualifizierten Persönlichkeiten zu besetzen.

Zur Frage der körperlichen Züchtigung in der Erziehung. D. Bl. 78. 173.

Ein Wort über die körperliche Züchtigung. D. Bl. 79. 333.

Die körperliche Züchtigung in der Schule. V. 85. N. 12.

Die Frage der körperlichen Züchtigung. D. Bl. 81. 59. Disp.

Die Schule, der pädagogische Staat, bedarf wie jede andere Gemeinschaft Gesetze, welche sie in ihrer Arbeit fördern und vor Störung bewahren sollen; darum hat sie auch das Recht, durch Strafe jede Störung zu ahnden. — Die Strafe im pädagogischen Staate ist eine Einrichtung zur Förderung der sittlichen Ordnung, deren Zweck ist: die Abhaltung und Abschreckung vor der Ausführung des Bösen und die Besserung des Zöglings. — Die Schule hat die im Elternhause begonnene, aber nicht vollendete Erziehung des Zöglings fortzusetzen; der Lehrer ist der geistige Vater des Zöglings, in erster Linie Erzieher und dann erst Lehrer: darum darf er in seinen erziehlichen Mitteln nicht beschränkt sein. Jede Beschränkung der Mittel bringt ein unvollkommenes Resultat. Die Beschränkung des Strafrechtes der Schule hindert erfahrungsgemäß den Lehrer in seiner erzieherischen Thätigkeit und schädigt den Zögling. Das Elternhaus kann der körperlichen Züchtigung nicht gänzlich entraten, ebensowenig die Schule, zumal das Strafgesetz sogar den Lehrherren und Dienstgebern das Mittel der körperlichen Züchtigung zuspricht. Die körperliche Züchtigung darf kein universelles, sondern das allerletzte, sparsam angewandte Mittel sein. — Da der Lehrer der Mittelpunkt des pädagogischen Staates ist, so muß er sich jene tiefe Bildung des Herzens und des Geistes aneignen, welche ihm die Achtung seiner Zöglinge erzwingt und den Grund einer guten Schulzucht bildet. Da die Zucht es nicht mit den Unterrichtserfolgen, mit dem Wissen, sondern mit dem Charakter des Zöglings zu thun hat, so darf die körperliche Züchtigung nur in Fällen grober Vergehen gegen die Sittlichkeit (z. B. freche Lüge, Widerspenstigkeit, Eigensinn und Trotz, Faulheit, Roheit, Schamlosigkeit, Diebstahl oder Beschädigung fremden Eigentums) als letztes Mittel angewendet werden, wobei die Individualität des Zöglings in Bezug auf Alter, Geschlecht, Temperament, Gesundheitszustand, häusliche Verhältnisse ꝛc. stets zu berücksichtigen ist.

Wie und unter welchen Bedingungen denke ich mir die Einführung der körperlichen Züchtigung in der Schule? Von Joh. Wawrzyk. P. J. W. 84.

Die körperliche Züchtigung ist als letztes Disziplinarmittel mit weiser Beschränkung dann anzuwenden, wenn der Schüler boshaften Mutwillen, hartnäckigen Trotz, Widerspenstigkeit, Roheit, Frechheit, Impietät, Lügenhaftigkeit, Unredlichkeit, Schamlosigkeit und andere Laster an den Tag legt. Bei Mädchen

Digitized by Google

und kränklichen Kindern ist die Anwendung der körperlichen Züchtigung ausnahmslos untersagt. — An einer mehrklassigen Schule bestimmt nicht der einzelne Lehrer, sondern das Lehrerkollegium, ob eine Züchtigung zu erfolgen habe oder nicht. Wird auf körperliche Züchtigung erkannt, so sind die Eltern des zu strafenden Schülers von seiten der Schulleitung zu verständigen und dürfen dieselben bei der Vornahme der Züchtigung anwesend sein. Die Züchtigung ist in keinem Falle vom Lehrer, sondern stets vom Schuldiener in Gegenwart des Schulleiters und eines Mitgliedes des Lehrkörpers vorzunehmen. Der Stock, mit welchem gezüchtigt wird, ist von der Schulbehörde beizustellen und vom Schulleiter in Verwahrung zu halten. Jede verhängte körperliche Strafe ist ins Diarium unter Anführung der wesentlichen Thatumstände des Verschuldens einzutragen. Die körperliche Züchtigung darf nie vor versammelter Schule vollzogen werden; den Schülern ist aber bekannt zu geben, daß eine Züchtigung stattgefunden hat.

Über das Züchtigungsrecht des Lehrers der Volksschule, nach Entscheidungen des Reichsgerichts. F. D. S. 84. N. 4.

Das Versetzen der Schüler nach den Leistungen. S. Th. F. 83. N. 11.

Die Rangordnung in der Schule. D. Bl. 82. 397.

Schulzeugnisse für Volksschulen. H. u. S. 82. 310.

Zensuren. A. D. L. 82. 403.

Über Zensuren und Platzanweisung. Th. 85. N. 12.

Schulprämien. Pz. 85. N. 23.

Schulprämien. Th. 85. N. 13.

Zensuren und die Versetzungen. Von Hueser. 18 S. Aschersleben, R. G. (236), 1883.

Über öffentliche Schulprüfungen, Zensuren und Versetzungen. Von O. Leisner. Leipzig, Hartwig. 85 S.

Die Ansichten über Wert und Unwert der öffentlichen Schulprüfungen sind sehr geteilt; der Verfasser übernimmt die Verteidigung derselben und führt dies an den einzelnen Unterrichtsgegenständen durch. Die Zensuren rechtfertigt er als ein wohl geeignetes Bindemittel zwischen der erziehlichen Thätigkeit des Hauses und der Schule. Was die Versetzungen betrifft, so urteilt der Verfasser mit Recht: „Jede auch nur einigermaßen zu frühzeitige Versetzung ist ein Danaergeschenk, mit dem wir einen Schüler bedenken."

Erziehung zur Sparsamkeit durch die Schule. S. 85. N. 10.

Die nachteiligen Folgen, die aus einem zu häufigen Tadeln der Kinder zu Hause und in der Schule entspringen. Strümpel, Pädag. Abhandl. Neue Folge, H. 2. Leipzig, Matthes.

Die Schulsparkassen. A. D. L. 82. 39.

Die Jugendsparkassensache. H. u. S. 82. 31. 243.

Jugend- und Pfennigsparkassen. H. u. S. 82. 108.

Jugend- und Schulsparkassen. Von Dr. Schumann. Rh. Sch. 84. 107.

Die Jugend- bezw. Schulsparkassen sind eine zeitgemäße und segensreiche Einrichtung. Von Kesselring. München, Oldenbourg. 1,50 *M*.

Wider die Schulsparkassen. Von H. Schröer. Wittenberg, Herrosé. 1 *M*.

§ 19. C. Das Verhältnis der Schule zu den übrigen Erziehungsanstalten.

Welche Hauptforderungen haben Schule und Haus bei der Erziehung besonders zu berücksichtigen, um die Zöglinge für das bürgerliche Leben genügend auszurüsten? Ev. Sch. 83.

Digitized by Google

Beide sollen die religiöse Bildung fördern, ebenso den Sinn für alles Edle. Haus und Schule haben Aufklärung über die Wahl des bürgerlichen Berufes zu geben. Beide sollen die Kinder begeistern für den Beruf, der Menschheit zu nützen.

Die Erziehung im Elternhause für das Schöne durch das Schöne. A. D. L. 83. 139.

Die Erziehungsstätte hat vor allem die Bestimmung, die ruhig in sich abgeschlossene, die in sich beharrende, gewissermaßen gebundene Schönheit darzustellen und unbewußt wirken zu lassen.

Die systematische Bildung zum Schönen innerhalb des Elternhauses beginnt mit der Pflege der Vorbedingung und Grundelemente derselben; diese sind: Reinlichkeit und Sauberkeit, Schamhaftigkeit, Ordnungs- und Wahrheitsliebe.

Was und wie kann die Familienerziehung dazu beitragen, dem Kinde das Naturschöne zu klarer Erkenntnis zu bringen und ihm dasselbe lieb und wert zu machen? Durch die Poesie, das Zeichnen und Malen, durch die Musik.

Die Aufgaben des Hauses gegenüber der Schule. H. u. S. 83. 60.

An welchen Übeln krankt vorzugsweise die moderne häusliche Erziehung? Von Becker. Rh. Sch. 84. 256.

1. Die erste Ernährung und Erziehung des Kindes.
2. Die erste Umgebung und Erziehungsmethode übt auf Geist und Herz des Kindes einen großen Einfluß.
3. Das Spiel eine Vorschule des Lebens.
4. Die Kräftigung des kindlichen Körpers muß die erste Sorge des Erziehers sein.
5. Die christliche und sittliche Erziehung wurzelt in der Familie.
6. Privater oder öffentlicher Unterricht.
7. Schule und Haus müssen in inniger Wechselverbindung mit einander stehen.

Was vor allem not thut, ist eine gesunde, gewissenhafte, häusliche, gleichmäßige Ausbildung des Körpers wie des Geistes, eine geregelte, nicht zu hoch gespannte Schulbildung, eine innige Harmonie zwischen Schule und Haus, um der Jugend das zu lassen, worauf sie den gegründetsten Anspruch hat, den edlen, unverkümmerten Genuß ihrer Jugendzeit, ihr wieder das zu geben, woran sie großen Mangel hat, kräftige Körper und gesunde Seelen, und ihr einzupflanzen, was ihr am meisten fehlt, sittliche und geistige Tiefe, Charakter und Thatkraft.

Das Verhältnis der Schule zum Elternhaus. F. D. S. 81. N. 12 ff.

Haus und Schule in ihrem Verhältnis zu einander beim Werke der Jugenderziehung. Von Armstroff. D. Bl. 84. 141.

1. Die natürlichsten und nächstverpflichteten Erzieher ihrer Kinder sind die Eltern.
2. In keinem andern Lebenskreise finden sich die Bedingungen für die Konzentration aller Erziehungseinflüsse auf die Entwickelung des Leibes- und Geisteslebens der Kinder in so hohem Maße vereinigt, wie in einer soliden Familie.
3. Mancherlei Ursachen machen es jedoch notwendig, daß die Schule dem Hause helfend und ergänzend an die Seite tritt.
4. Haus und Schule müssen jedoch im vollsten Einklang miteinander stehen und das Werk der Jugenderziehung in einem Sinn und Geiste treiben, wenn dasselbe gedeihen soll.
5. Haus und Schule haben sich darum zu verständigen:
   a. über die leibliche und geistige Beschaffenheit der der Schule zugeführten Zöglinge;
   b. über das Ziel ihres gemeinsamen Wirkens;
   c. über die Aufgaben, welche jedem von ihnen besonders zufallen; aa. die körperliche Pflege ist vorwiegend Aufgabe des Hauses; die Schule aber hat hierbei jenes zu unterstützen; bb. die Bildung des Geistes durch Unterricht fällt hauptsächlich der Schule zu; das Haus hat derselben die nötige Hilfe dabei zu leisten; cc. an der Gemüts- und

Digitized by Google

Willensbildung der Kinder nimmt die Familie einen hervorragenden Anteil; die Schule bildet aber eine notwendige Stufe in der Charakterbildung derselben; dd. jedes der beiden genannten Erziehungs-Institute hat dem anderen die nötige Achtung zu erweisen, die Autorität desselben nach Kräften zu stärken und ihm zur Erreichung des gemeinsamen Erziehungszwecks thunlichste Unterstützung zu teil werden zu lassen;

d. beide Erziehungs-Institute haben sich so oft wie möglich über die Erfolge ihrer erziehlichen Einwirkungen und über die dabei anzuwendenden Mittel zu verständigen;
e. auch bei der Berufswahl des jungen Menschen ist der Rat des Lehrers einzuholen.

6. Solche Verständigung zwischen Haus und Schule ist zu erzielen:
a. durch die häuslichen Schularbeiten;
b. durch schriftliche Mitteilungen der Schule an das Haus und umgekehrt;
c. durch Schulfeste und Klassenspaziergänge, an denen sich auch die Eltern beteiligen;
d. durch Aufsuchen der Eltern seitens des Lehrers und umgekehrt;
e. durch gemeinsames Lesen geeigneter Journale und Bücher;
f. durch Vorträge;
g. durch Bezeugung von Teilnahme bei vorkommenden Familien-Ereignissen.

Was fordert die Schule vom Elternhause? Th. 84.

1. Die Schule fordert vom Elternhause eine richtige Erziehung vor und während der Schulzeit: Gewöhnung an Gehorsam, Reinlichkeit und Ordnung, Schweigen, Höflichkeit, Religiosität, treue Pflichterfüllung. Damit es diesen Forderungen nachkomme, suche der Lehrer die Eltern über häusliche Erziehung zu belehren und ihnen Schriften dieses Inhalts zuzuführen.

2. Die Schule fordert größeres Interesse vom Elternhause: Überwachung der Entwickelung der Kinder, nötigenfalls Unterredung mit dem Lehrer, rege Teilnahme an Schulfesten, Schulprüfungen. Darum lasse der Lehrer den Eltern die Hefte oft zur Unterschrift vorlegen, suche selbst die Eltern in ihrer Behausung auf, richte Schulfeste, Schulprüfungen so ein, daß die Eltern gern teilnehmen und befriedigt werden.

3. Die Schule fordert vom Elternhause ein gerechtes Urteil: bei nicht erfolgter Versetzung oder Entlassung, bei stattgehabter Bestrafung, bei Anfertigung der häuslichen Arbeiten, bei ungebührlichem Betragen außerhalb der Schule. Deshalb teile der Lehrer den Eltern rechtzeitig den Grund des Zurückbleibens mit, berücksichtige bei der Bestrafung thunlichst die häusliche Erziehung, gebe nie zu schwierige und große häusliche Aufgaben, trete Roheiten seiner Schüler energisch entgegen, rufe aber den Eltern zu: Schafft euren Kindern Spielplätze.

Schule und Leben in ihren gegenseitigen Anforderungen. Von Keferstein. P. 83. 647.

Die Schule bildet für das Leben und lehret durch das Leben.

Wodurch erlangt der Lehrer die Mithilfe der Eltern bei der Erziehung und dem Unterricht?

Der Lehrer kann auf die Eltern einwirken: durch die Kinder, durch die geistliche und weltliche Obrigkeit, durch die Familie und durch die Presse. Umgekehrt können die Eltern dem Lehrer viel helfen, daß sie die Kinder zur Arbeit anhalten ꝛc.

Die häusliche Erziehung unserer Kinder im Verhältnis zur Schule. H. u. S. 83. 211.

a. Wie erzieht das Haus die Kinder zur Achtung vor ihren natürlichen Autoritäten? b. Wie erzieht das Haus zur Wahrhaftigkeit, zur Keuschheit und Zucht, zum Fleiße in Beziehung zur Schule? c. Was haben wir der so oft verkehrten häuslichen Erziehung gegenüber zu thun?

Was kann der Lehrer dazu thun, daß Schule und Haus bei der Erziehung der Kinder Hand in Hand arbeiten? Rh. Sch. 85. 399.

Digitized by Google

a. Der Lehrer muß sich die Eltern seiner Schulkinder zu Gehilfen bei der Erziehung derselben machen, und b. er muß Gehilfe der Eltern werden auch in der häuslichen Erziehung. Diese letzte Forderung muß der Lehrer erfüllen 1. um seiner selbst willen; muß er es doch zuerst erfahren, was es bedeutet, wenn eine Familie schlecht erzieht, er erleichtert sich seine eigene Arbeit an den Kindern; 2. um der Eltern willen, 3. um der Kinder willen und 4. um Gottes willen, der uns befohlen hat: „Lasset die Kindlein zu mir kommen!“ und: „Weide meine Lämmer.“

Elternhaus und Schule in ihrem Dienste an einander. S. 85. N. 3 ff.

Inwiefern kann und warum muß das Haus der Schulerziehung zu Hilfe kommen? V. 85. N. 8 ff.

Was kann der Lehrer thun, um das Verhältnis zwischen Haus und Schule möglichst harmonisch zu gestalten? Pr. Z. 85. N. 53.

Über das Verhältnis zwischen Schule und Haus. Von Kraftschen. 12 S. Barmen, Wupperfeld, R. S. II. O, (395). 1877.

Die Hauptgebrechen der häuslichen Erziehung. Öst. 85. N. 4.

Die ärztlichen Beziehungen zu Schule und Haus. Von Krug. S. u. H. 84. 104.

Familie und Schule. Von Haas. S. u. H. 84. 197.

Kirche und Schule. Von Andor. S. u. H. 85. 257.

Kirche und Schule in ihren gegenseitigen Beziehungen zu den Aufgaben der Kultur. Pl. 84.

Die Volksschule ist ein organischer, notwendiger und selbständiger Faktor in der Erziehung, sie reiht sich den Kulturfaktoren, Familie, Kirche ꝛc. im Staate ebenbürtig und selbständig an.

Ein sogenanntes historisches Recht der Kirche auf die Leitung der Schule ist aus der Entwickelungsgeschichte der letzteren nicht zu erweisen. Die so häufig aufgestellte Behauptung: „Die Schule ist eine Tochter der Kirche“, steht im innern Widerspruch zu dem Schutz und der Entwickelungspflege, welche die Tochter von der Mutter empfangen hat.

Die unmittelbare Leitung der Volksschule durch den Staat und ihre Spezialleitung durch Fachmänner entstammt nicht politischen Gründen, noch weniger einer Feindschaft gegen das Christentum, sondern einer vermehrten Fürsorge seitens der Staatsgewalt, sowohl für die Ziele der allgemeinen Volksbildung wie derjenigen der Kirche.

Durch die Erteilung und Überwachung des Religionsunterrichtes in der Volksschule seitens der Kirche ist die Mitwirkung und der Einfluß dieser auf die religiöse und sittliche Entwickelung der Jugend genügend gewahrt.

Die unverkümmerte Erzielung der hohen Aufgaben von Kirche und Schule erheischt für beide ein friedvolles, auf gegenseitiger Anerkennung beruhendes Nebeneinandergehen.

In allen Fällen, in welchen die Kirche das Erziehungswerk an der reiferen Jugend im höheren Sinne betreibt, sei es durch praktische Organisation der sogenannten Seelsorge, durch Gründung von Erziehungsvereinen und Besserungsanstalten, durch Überwachung leicht verführlicher Charaktere ꝛc., soll die Schule der Kirche treue Genossenschaft leisten.

Das Verhältnis von Kirche und Schule. H. u. S. 81. 415.

Das historische Recht der Kirche auf die Volksschule. F. D. S. 83. N. 12.

Das Streben der Kirche nach der Herrschaft über die Volksschule. Rf. 83. N. 22.

Wechselbeziehungen zwischen der Schule einerseits und der Familie, dem Staate und der Kirche andererseits. H. u. S. 81. 368.

Die Volksschule einerseits und Familie, Staat und Kirche andererseits wirken für einander, da auch die Volksschule die Kinder nicht bloß individuell,

Digitized by Google

sondern auch in ihren Beziehungen zum Staat, zur Kirche und zur Familie auszubilden hat.

Dieselben wirken miteinander, indem sie in ihrem Zusammenwirken nur einen Zweck verfolgen und die Schule in möglichster Übereinstimmung mit den Anforderungen des Staates, der Kirche und Familie die Kinder zu erziehen hat.

Dieselben wirken endlich bei einander, da die Schule zu ihrer Verwaltung des Staates, der Kirche und der Familie bedarf und auf deren Unterstützung angewiesen ist.

Staat und Schule als Verbündete zur Gründung der nationalen Zukunft. Th. 84. N. 12.

Familienerziehung und Anstaltserziehung. Rf. 84. N. 24.

Gedanken über das gemeinsame Leben in den Internaten vom erziehlichen Standpunkte aus. Du. 84. H. 1.

Wie soll die Familie auf die Berufswahl ihrer Kinder wirken? Sch. 84. N. 15 ff.

Über Kinderverwahrlosung und Knabenhorte. P. 86. H. 1.

Die deutsche Familie in früherer Zeit und in der Jetztzeit.

Es ist ein sozialer Schaden unserer Zeit, daß mit der Zucht der Schule häufig auch die Zucht des Hauses aufhört und daß sich die Kinder nicht selten von der Zeit an innerlich und häufig auch äußerlich von der Familie trennen, von der an sie ihren Unterhalt selbst verdienen. Solange der Mensch in seinem Charakter noch nicht fertig ist, gehört er mit seinem ganzen Wesen und Thun unter eine Autorität, der er verantwortlich sein muß. — Die wachsende Familienlosigkeit ist ein bedenkliches Zeichen unserer Zeit, aber auch innerhalb der Familie giebt es Familienlosigkeit.

Die öffentliche Sorge für die verwahrloste Jugend. Von Halben. D. Bl. 83. 182.

1. Die Sorge für die verwahrloste Jugend ist eine wichtige Pflicht der bürgerlichen Gesellschaft, deren Erfüllung dieselbe weder religiösen Genossenschaften noch privaten Unternehmern überlassen darf.

2. Die Besserung verwahrloster oder mißratener Kinder, und derjenigen jugendlichen Verbrecher, welche wegen mangelnder Erkenntnis der Strafbarkeit ihrer Handlungen freigesprochen werden, soll nicht den Charakter der Strafe tragen. Sie ist eine Aufgabe der Erziehung und muß deshalb den Schul- und Erziehungsbehörden zugewiesen und grundsätzlich von dem Strafvollzug und den Gefängnisbehörden getrennt werden.

3. Eine gute Familienerziehung ist im allgemeinen jeder Anstaltserziehung vorzuziehen; die besserungsbedürftigen Kinder sind deshalb in der Regel in geordneten Familien unterzubringen, in denen sie, unter dauernder Kontrolle der Ortsschulbehörde stehend, von dem Einflusse ihrer eigenen Angehörigen ferngehalten werden können. Die Aufnahme in eine Besserungsanstalt ist jedoch für diejenigen zu fordern, deren sittliche Verwahrlosung eine tiefere pädagogische Durchbildung des Erziehers nötig macht, oder deren Teilnahme am öffentlichen Schulunterricht bedenklich erscheint.

4. Die Einrichtung öffentlicher Besserungsanstalten ist notwendig. Jede Besserungsanstalt muß nach dem Geschlecht der Zöglinge in zwei vollständige getrennte Hauptabteilungen zerfallen; diese Trennung erstrecke sich auf alle Arbeits-, Unterrichts-, Wohn- und Spielräume. Innerhalb jeder dieser Hauptabteilungen sind nach dem Alter und der moralischen Zuverlässigkeit der Zöglinge größere Unterabteilungen zu bilden, welche wiederum in kleinere Erziehungsgruppen geteilt werden.

5. Die öffentliche Besserungsanstalt muß eine ökonomische und erziehliche Einheit sein. An ihrer Spitze stehe ein pädagogisch gebildeter Direktor, unter welchem als Erzieher und Lehrer nur solche Männer und Frauen thätig sein sollen, die sich über ihre pädagogische Vorbildung ordnungsmäßig ausgewiesen und in der Erziehungspraxis bewährt haben.

Digitized by Google

6. Der Schul- und Fortbildungsunterricht in der öffentlichen Besserungsanstalt ist auf Grund der allgemeinen gesetzlichen Vorschriften möglichst vollständig zu organisieren und im erziehlichen Interesse zu verwerten.

7. Die gemeinsame Arbeit der Zöglinge ist ebenfalls ein wichtiges Erziehungsmittel der Besserungsanstalt. Sie geschehe unter Anleitung technisch gebildeter Helfer, welche unter Aufsicht der pädagogischen Erzieher den Zöglingen die erforderliche Anweisung geben. Die gewerbliche Thätigkeit in der Besserungsanstalt soll jedoch niemals vorzugsweise Erwerbszwecken dienen; sie ist mit Rücksicht auf die Gesundheit der Zöglinge auszuwählen und muß, je nachdem dieselben hauptsächlich ländlichen oder städtischen Bezirken angehören, auf ihre Zukunft Rücksicht nehmen.

Die industriellen Armenerziehungsanstalten in der Schweiz. Rh. Bl. 83. 231.

Bauet Paläste dem Verbrechen, Arbeitshäuser dem trägen Gesindel, und ihr werdet dort das Laster und hier den Hang zum Müssiggang nicht ausrotten. Gebet aber der verlassenen Jugend eine gesunde und christliche Erziehung mit Unterricht und Arbeit, und ihr werdet der Armut an die Wurzel gegriffen und ihr den Stachel genommen haben.

Über Rettungshäuser für Kinder. S. 85. N. 12.

Die Sorge für die sittlich verwahrlosten Kinder. Pr. Z. 84. N. 59 ff.

Geschichte der Waisenerziehung. D. Bl. 83. 299.

Ist für Waisen, resp. verwahrloste Kinder Familien- oder Anstaltserziehung vorzuziehen? A. D. L. 83. 208.

A. Die Erziehung der Waisenkinder.

Die Familienerziehung ist die natürlichste, die humanste und die zweckentsprechendste und praktischste Erziehung für Waisenkinder. Die Waisenkinder dürfen nur in solchen Familien untergebracht werden, welche für die Erziehung der ihnen anvertrauten Kinder in sittlich-ökonomischer und erziehlicher Hinsicht die nötige Garantie bieten. Die in den einzelnen Familien zu erziehenden Waisenkinder sind der gewissenhaften Kontrolle eines Pflegeamtes zu unterstellen.

B. Erziehung der verwahrlosten Kinder. Die Pflicht, für die Sicherheit der Staatsbürger zu sorgen, ist die Sache des Staates, dessen Schutzpflicht schon mit Rücksicht auf die Jugend beginnt. Für die sittlich gefährdeten Kinder wird am besten und richtigsten gesorgt, wenn sie zur Pflege und Erziehung in dazu geeigneten Familien untergebracht werden. Für diese Kinder eignet sich weniger die Massenerziehung in den sogenannten Rettungshäusern als vielmehr die Erziehung in kleinen Familienhäusern, welche sowohl die Erziehung zu leiten als den Unterricht zu erteilen im stande sind. In den Familienhäusern dürfen nur Kinder von gleichem Geschlechte und möglichst gleichem Alter untergebracht werden. Die Hauseltern müssen die erforderlichen Eigenschaften besitzen, um durch strenge Ordnung wohlwollend-ernste Zucht und sorgfältige Beaufsichtigung, durch Unterricht im Hause, durch Gewöhnung an eine regelmäßige Thätigkeit und durch möglichste Einfachheit in der ganzen Lebensweise einen gesicherten Einfluß auf die Zöglinge ausüben zu können.

Über Ferienkolonien für arme kränkliche Schulkinder. Vortrag von Anna Simson. Breslau, Köbner.

Der Vortrag weist die historische Entstehung und Entwickelung der Ferienkolonien nach und stellt das Bedürfnis, die Ausführung und den Erfolg derselben dar.

Ferienkolonien. H. u. S. 83. 118. S. u. H. 85. 168. 86. 161.

1. Die Ferienkolonien bezwecken während der Ferienzeit durch geeignete Mittel die Gesundheit armer kränklicher und erholungsbedürftiger Schulkinder wieder herzustellen, zu stärken und zu befestigen.

Dieses Liebeswerk wird dadurch ermöglicht, daß die betreffenden Kinder entweder in Familienpflege gegeben oder unter Aufsicht geeigneter Lehrkräfte in eigentlichen Kolonien vereinigt werden.

Digitized by Google

Sowohl für die erste wie für die zweite Einrichtung sprechen wichtige Gründe, doch hat zugleich jede derselben einige Nachteile gegenüber der anderen. Es wird sich meistens empfehlen, eigentliche Kolonien zu gründen. Die Thätigkeit und das ganze Leben dieser Kolonien muß durch eine feste Hausordnung geregelt sein.

Der Leiter und Führer der Kinderschar darf die Pflege des religiösen Sinnes nicht vernachlässigen.

Der innige Verkehr zwischen Lehrer und Schülern kann dem Unterricht dienstbar gemacht werden

a. durch Feststellung und Einprägung vieler geographischer Grundbegriffe auf dem Wege unmittelbarer Anschauung,

b. durch Anregung des Sammeleifers auf naturkundlichem Gebiete, was zur Bereicherung der Lehrmittel der Schule führen kann,

c. durch Pflege gemeinsamen Gesanges, turnerischer Übungen und besonders auch der Jugendspiele.

Die Gesundheitspflege wird in den Kolonien gefördert durch Waschungen und Bäder, durch Spaziergänge in Wald und Feld, die sich durch Turnfahrten nach historisch denkwürdigen Aussichtspunkten erweitern können, durch systematische Übungen im Tiefatmen bei Dauerlauf und Bergsteigen.

Ferienkolonien armer kränklicher Kinder sind ein sozialer Schaden. H. u. S. 85. 390.

§ 20. Die Erziehungsanstalten.

I. Niemeyer.

Von den öffentlichen Erziehungsanstalten. B. III. 331—336.
Bedürfnis derselben im Staat. B. III. 331.
Von den Waisenhäusern. Allgemeine Beurteilung dieser Anstalten. B. III. 332.
Erfordernisse guter Waisenanstalten. B. III. 334.
Erziehungsanstalten für Söhne aus verschiedenen Ständen. B. III. 337.
Allgemeine Beurteilung ihres Werts. B. III. 337.
Bedingungen des Werts öffentlicher Erziehungsanstalten. B. III. 340.
Eigentliche Erziehung. Erhaltung eines zufriedenen Geistes. B. III. 343—348.
Polizei in Erziehungsanstalten. B. III. 349.
Militärische Erziehungsanstalten. B. III. 350.
Von den verschiedenen Erziehungsanstalten für weibliche Zöglinge. B. III. 351—354.
Allgemeine Beurteilung. Haupterfordernisse dieser Anstalten. B. III. 351.
Unterricht und Erziehung. B. III. 352.
Taubstummen- und Blindeninstitute. B. III. 354—356.
Unterricht und Erziehung der Blinden. B. III. 356.
Unterricht und Erziehung der Taubstummen. B. III. 355.

II. Francke.

Instruktion vor die Mutter der Waisen-Mägdlein. 229—322.
Ordnung, wie ich will, daß es mit denen Waisen-Mägdlein in dem neuen Hause strikte soll gehalten werden. 259—292.
Leges, welche die Scholaren observieren sollen. 312—314.

Digitized by Google

Wohlgemeinte Erinnerungen an die wertesten Eltern, so ihre Kinder in dem Paedagogio erziehen lassen. 347—355.
Anstalt für junge Herren. 506—509.
Anstalt für Herren Standes, adeliche und sonst fürnehmer Leute Töchter. 509—511.

III. Basedow.

Notwendigkeit einer gesellschaftlichen Erziehung. Von Vereinigung der Familien zum Besten ihrer Kinder. 50—53.

IV. Pestalozzi.

Erziehungshaus. B. III. 485.
Erziehungsanstalt in Stanz. B. III. 66. 92.
Arbeitsanstalten. B. III. 90.
Anstalt zur Erziehung armer Kinder. B. III. 320. 325.
Armenanstalt. B. IV. 123—127. 312—316. B. III. 481.
Industrie-Anstalt. B. III. 86.

V. Rousseau.

Klöster als Erziehungsanstalten. B. II. 225.

§ 21. Allgemeines aus der Unterrichts- und Erziehungslehre.

Inwieweit ist die Volksschule im stande, den Forderungen der „Allgem. Bestimmungen" zu entsprechen? Of. 83. N. 10.
Die „Allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872" und ihre Ankläger. H. 85. N. 17.
Beeinträchtigen die „Allgem. Bestimmungen" die Aneignung des für den Volksschüler notwendigen religiösen Memorierstoffes? H. B. 85. N. 25.
Antipädagogisches. D. Bl. 77. 193.

Der Lehrer hat gegenüber dem Schüler immer recht. Das Strafschreiben. Auf eine Stunde kommt es nicht an. Papier- und Zeitverschwendung. Nach den Leistungen im Semester klassifizieren.

Von dem Wert der praktischen Arbeit für die Erziehung. D. Bl. 83. 161.
Die erziehliche Aufgabe der deutschen Volksschule mit Hervorhebung des nationalen Erziehungsprinzips. D. Schp. 85. 228.
Auge des Lehrers, ein wichtiger Faktor beim Unterricht und in der Erziehung. Päd. Rf. 85. N. 41.
Autorität und Liebe — zwei Ecksteine der Disziplin. A. D. L. 82. 373.
Die notwendigsten Bedingungen für eine fernere glückliche Entwickelung des deutschen Volksschulwesens. Sch. 85. N. 14.
Bildungszustand unserer Zeit und die Schule. Pz. 85. N. 3 ff.
Zur Causalitätsfrage. D. Bl. 79. 365.
Die Bildung des christlichen Charakters durch den Religionsunterricht der Volksschule. S. 87. N. 52.

Digitized by Google

Confessionslose Schule. D. Bl. 77. 132.

Der Kampf ums Dasein als Entwickelungsprinzip. D. Bl. 79. 229.

Einfluß der Reformation auf die Pädagogik. Hes. 85. N. 13 ff.

Was verbürgt den Erfolg der Schularbeit? Pl. N. 135 ff.

Erziehung zur Arbeit oder die Ergänzung des Schulunterrichts durch praktische Beschäftigung. Th. 83. N. 43.

Die Faulheit, ihre Ursachen und Heilmittel. D. Schpr. 84. 311.

Die hauptsächlichsten logischen Fehler unserer Schüler. Von Keller. Pr. Sch. 85. 1.

Für unser Denken, wie für unsere gesamte Bildung sind die allgemeinen logischen Fehler von dem größten Werte und der größten Bedeutung. Da aber ein klares Verständnis derselben für Kinder seine größten Schwierigkeiten hat, und da diese Begriffe zuweilen keine eingehendere Behandlung im Sachunterricht erfahren, sondern vielfach als selbstverständlich und bekannt vorausgesetzt werden, so ist es leicht erklärlich, daß dieselben nicht immer die wünschenswerte und notwendige Klarheit bei den Schülern erlangt haben, ja, daß sie mitunter sogar gänzlich fehlen. Dieser Umstand muß aber in allen Unterrichtsfächern, ja in der gesamten Bildung des Kindes eine nachteilige Wirkung ausüben, und es erwächst dem Unterrichte daraus die Pflicht, auf diese Begriffe seine ganze Aufmerksamkeit mit zu richten und sich, wo es nötig sein sollte und sich Gelegenheit dazu bietet, einmal selbst zum Gegenstand einer Unterredung zu machen. Eine Bekämpfung der logischen Fehler ist aber um so mehr geboten, als das Denken gleichsam der Mittelpunkt des gesamten geistigen Lebens ist und darum Fehler im Denken von größerer Bedeutung und Tragweite sind, als sachliche oder andere Formfehler.

Was fehlt unserer Jugend? Rh. Bl. 82. 258.

Unserer Jugend fehlt die Achtung vor dem Gesetz und unsere Erziehung muß diesem Mangel mit allen Kräften abhelfen.

Wo liegen die Wurzeln dieses entsetzlichen Übels? In dem übermächtigen Selbstgefühl. Wie ist diesen traurigen Zuständen gründlich abzuhelfen? Die Kinder müssen erst wieder gehorchen lernen, aber unsere Eltern müssen auch richtig gebieten lernen. In der Schule muß Achtung vor dem Gesetz gelernt werden. Wenn der Sinn für Gesetzlichkeit erst wieder lebendig ist, dann ermäßigt sich auch die Selbstsucht. Die Rechte Anderer und der Wert ihres Lebens müssen wieder heilig geachtet werden.

Fremdwörter im Volks- und Schulleben. Bay. 83. N. 46.

Eine Friedensstätte — die Schule. A. D. L. 85. N. 43.

Die Volksschule braucht, will und bringt den Frieden.

Die formale Gliederung des Unterrichts nach Herbart-Ziller. D. Sch. 85. 313.

Zur Frage der formalen Bildung. P. A. 81. 33.

Soll durch das Wort formale Bildung ein seelischer Vorgang bezeichnet werden, der alle intellektuellen Kräfte derselben zugleich schärft, stärkt, reinigt und veredelt, so giebt es formale Bildung in diesem Sinne überhaupt nicht. Die Bildung kann überhaupt die geistigen Kräfte in ihrem Grundwesen nicht verändern, sondern nur gewisse Seelengebilde schaffen. In diesen Seelengebilden besteht auch die geistige Kraft und es ist soviel davon da, als davon in andere eingehen kann.

Was versteht man unter Geist der Schule, und wie ist der rechte Geist in der Schule hervorzubringen? Sch. 83. N. 13 ff.

Gegenseitiger Rechtsschutz der Lehrer. Pl. 83. N. 129 ff.

Welche berechtigte Forderungen stellt die Gegenwart an die Volksschule? F. D. S. 80. N. 31.

Digitized by Google

Anforderungen der Gegenwart an die Volksschule. Von Fuhlandt. D. Bl. 84. 155. Disp.

Die Erziehung zur Arbeit, zur Lust an der Arbeit muß eine Hauptaufgabe der Volksschule sein, weil Arbeitslust nicht nur ein Haupterfordernis volkswirtschaftlicher Wohlfahrt, sondern auch ein kräftiges Erziehungsmittel zur Sittlichkeit ist.

Die Jugend muß in dem und durch den gesamten Unterricht bei allen nur möglichen Gelegenheiten zum Denken, Nachdenken, zu sinnenden Betrachtungen, Berechnen, Selbstfinden, Erfinden angehalten werden, weil diese Fähigkeiten eine Hauptbedingung für das glückliche Fortkommen in der gegenwärtigen Zeit sind.

Gleichwie eine Vereinfachung des Rechenunterrichts angeregt worden ist, muß auch der Sprachunterricht insofern vereinfacht werden, als eine der bis jetzt gebräuchlichen Schriftformen, die deutsche oder die lateinische, beseitigt wird. Die dadurch zu erübrigende Zeit kommen einzelnen anderen Gegenständen zu gute. Der Zeichenunterricht muß überall vervollkommnet und sorgfältigst ausgebaut werden.

Das gegenwärtige Schulsystem und die Gesundheit der Kinder. Rf. 83.

Gesundheitspflege in der Schule. Hes. 85. N. 15.

Fürsorge der Schule für die Gesundheit der Schüler. B. 84. N. 50 ff.

Der Glaube der Kinder an die Unfehlbarkeit der Lehrer. Rf. 85. N. 3 ff.

Die moderne Wiederbelebung des Gespensterglaubens. D. Bl. 81. 390.

Goldkörner aus der wissenschaftlichen Pädagogik. Rh. Sch. 83. 177.

Der Verfasser hat sich die Aufgabe gesetzt, die Hauptgedanken der wissenschaftlichen Pädagogik einfach und leicht verständlich darzustellen.

Die Gefahren der Halbbildung. D. Bl. 78. 37.

Herbartianismus. Npz. 84. N. 6.

Lokation im Lichte Herbartscher Pädagogik. Th. 84. N. 21.

Herbartsche Gedanken über religiös-sittliche Bildung. D. Bl. 84. 1.

Humor in der Schulstube. Rf. 85. N. 37.

Humor in der Schulstube. W. R. 85. N. 19 ff.

Humor in der Schule. Vortrag von Dr. Boodstein.

Ein Vortrag, gewürzt mit mancherlei aus dem Leben gegriffenen humoristischen „Schulgeschichten", welcher in gründlich eingehender Weise die Berechtigung des Humors auch in der Schule nachweist.

Die Ideale und das Leben. Ou. 83. H. 1.

Ironie und ihr pädagogischer Wert. B. 85. N. 3 ff.

Jugenderziehung des heutigen Tages. H. u. S. 83. 348.

Die Erziehung unserer Jugend erfährt vielfach nicht die Beachtung, die sie ihrer Bedeutung nach verdient. Es finden sich zum Teil infolgedessen mancherlei Schäden in der Gesellschaft, deren Beseitigung von verschiedenen Seiten bereitwilligst angestrebt wird.

Eine nachhaltige Besserung und Hebung unseres ganzen Volkslebens läßt sich jedoch hauptsächlich nur durch eine größere Einsicht in die Erziehung der Jugend ermöglichen.

Die moderne Jugenderziehung. Von Bode. Rh. Sch. 83. 5.

Unter moderner Jugenderziehung verstehen wir die Jugenderziehung der Gegenwart, insofern sie bestimmt ist durch die moderne Weltanschauung, welche seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts durch die Schöpfungen der Philosophie und Poesie, durch die Fortschritte der Geschichtsforschung und Naturwissenschaft, sowie durch die hierdurch mit bestimmte Veränderung im bürgerlichen, staatlichen und kirchlichen Leben sich gebildet hat.

Der Einfluß dieser modernen Weltanschauung auf die Jugenderziehung. Die Mängel und Schäden der modernen Jugenderziehung. Welche Aufgaben

Digitized by Google

erwachsen dem Volke hieraus? Familienleben und Familienerziehung, Staat, Kirche. — Welcher Einfluß auf die Volksschule gebührt der Kirche, damit sie auch in dieser Beziehung die ihr gestellte sittliche Aufgabe erfüllen kann, und wie hat sie diesen Einfluß auszuüben?

Die speziellen Aufgaben der Volksschule. Sie werden gelöst 1. durch den Unterricht.

Der Schulunterricht muß ein naturgemäßer sein, d. h. er muß seine gesamte Thätigkeit auf die Gesetze des menschlichen und insbesondere des kindlichen Seelenlebens gründen und das gesamte Verfahren nach diesen Gesetzen regeln. Der Schulunterricht muß stets das Ziel der christlichen Humanität fest im Auge behalten, die harmonische Ausbildung des ganzen Menschen zu der von Gott gewollten Bestimmung nach ihren beiden Seiten, sowohl nach der Seite der eigenen Persönlichkeit, als auch nach der Seite der Bestimmung für die Gesamtheit und beides wiederum in individueller Weise. Der Unterricht muß auf diesem Grunde und zu diesem Ziele stets den Weg der Entwickelung einschlagen, wodurch einerseits alles äußerliche, mechanische Verfahren abgewiesen und andererseits gefordert wird, daß der Schulunterricht die geistige Selbstthätigkeit des Schülers wachrufe, damit so ein Wachsen des geistigen Organismus von innen heraus ermöglicht werde.

2. Durch das Schulleben und die Schulzucht; 3. durch die Persönlichkeit des Lehrers.

Wie kann sich der Lehrer mit der der Schule entwachsenen Jugend noch in Verbindung erhalten und sie durch unterrichtlichen und erziehlichen Einfluß leiten, bewahren und auch fortbilden? Pr. Z. 84. N. 31 ff.

Kind und Sprichwort. Sch. 84. N. 4.

Körperhaltung in der Schule. W. B. 82. 401.

Die schlechte Haltung des Körpers, wie solche vornehmlich beim Schreiben und Zeichnen zu Tage tritt, beruht nicht nur auf Unkenntnis, Unachtsamkeit und übler Angewöhnuug, sondern sie ist auch bedingt durch körperliche Ermüdung, wie solche veranlaßt wird einerseits durch schlecht eingerichtete Arbeitstische oder auch durch ungenügende oder unzweckmäßige Beleuchtung, andererseits durch die langandauernde gleichmäßige Ruhehaltung des Körpers sowohl im Elternhause als in der Schule.

Die schlechte Haltung unserer schreibenden und zeichnenden Schüler ist ernstlich zu beklagen, denn sie schmälert die Erfolge des Unterrichts, indem sie das Auge der Fähigkeit beraubt, die in Schrift und Zeichnung gegebenen Formverhältnisse richtig zu beurteilen; indem sie ebenso den thätigen Arm in seinen Bewegungen hemmt und so die Ausführung der Arbeit erschwert; sie gefährdet auch die Gesundheit, indem durch die übergroße Annäherung der Augen an die Arbeitsfläche die Kurzsichtigkeit bewirkt wird, wie auch durch das starke Vorwärtsbeugen und Seitwärtsdrehen des Oberkörpers eine bleibende Verkrümmung des Rumpfes veranlaßt werden kann. Ebenso erfahren durch die Ruhehaltung des Körpers in unnatürlicher Lage die Vorgänge der Atmung, des Blutumlaufes, der Verdauung eine bedenkliche Hemmung und Störung.

Die Laune ein Ruin für die Erziehung. H. 84. N. 51.

Über den Einfluß des öffentlichen Lebens auf die Erziehung der Jugend. H. u. S. 82. 264.

Der rechte Lehrgeist. F. D. S. 80. N. 34.

Licht, Liebe und Leben, Herders Wahlspruch. Pr. Z. 84. N. 65 ff.

Liebesarbeit in der Volksschule. H. u. S. 82. 357.

Wie die evangelische Volksschule aus der Liebe hervorgegangen ist, so muß dieses auch das Prinzip derselben bleiben. Diese Liebe erweist sich als geheiligte Kinderliebe, als das Belebende im Unterricht und in der Erziehung, in der Liebe zu unserm Volke, welchem die Volksschule dient. Diese Liebe gewährt dem Lehrer den rechten Idealismus und die rechte Befriedigung in seiner Arbeit.

Digitized by Google

Logik als Schulwissenschaft. V. w. P. 83. 129.

Lüge in der Erziehung. F. D. S. 82. N. 48.

Kann und soll die Schule auch auf das landwirtschaftliche Gewerbe einen günstigen Einfluß ausüben? Rh. Sch. 83. 357.

Wie kann und soll die Schule der materiellen Richtung unserer Zeit entgegenwirken? O. W. 85. N. 18 ff.

Was kann die Schule gegen die überhand nehmenden Meineide thun? D. V. 85. N. 14.

Läßt sich ein Niedergang des Volkslebens nachweisen? Pr. Sch. 84. 681.

Optimismus und Pessimismus, vermittelt im Christentum. H. u. S. 83. 105.

Der heutige Stand der Pädagogik. Von Dittes. D. Bl. 83. 183.

Die wissenschaftliche Pädagogik in ihren Grundlehren gemeinverständlich dargestellt und durch Beispiele erläutert. Eine gekrönte Preisschrift von Dr. Fröhlich. Wien, Pichlers Wittwe und Sohn. 2 ℳ.

Im ersten Teile zeigt der Verfasser die beiden Ecksteine der wissenschaftlichen Pädagogik, Ethik und Psychologie, um dann die drei Teile des Systems: Regierung, Unterricht und Zucht kurz zu besprechen. In dem zweiten Teile führt er uns zunächst das vom Erzieher zu erstrebende Ziel vor Augen, welches in der Sittlichkeit besteht. Um sittlich zu sein, hat man die fünf praktischen Ideen: Vollkommenheit, innere Freiheit, Wohlwollen, Recht und Vergeltung zu befolgen, welche auch auf die Gesellschaft Anwendung finden. Die Mittel und Wege zu dem Ziele aber zeigt uns die Psychologie, welche der Leitstern für den Lehrer zu sein hat. Besonderes Gewicht legt er mit Recht auf den Perzeptions- und Apperzeptionsprozeß, da das ganze Lernen nur ein solcher Vorgang ist. Der folgende Abschnitt des zweiten Teiles entwickelt den Fundamentalbegriff der wissenschaftlichen Pädagogik, das vielseitige Interesse, und die damit verwachsene Aufmerksamkeit; sodann wird von der Konzentration und der Artikulation des Unterrichts, den vier formalen Stufen gehandelt. Im dritten Teile giebt Fröhlich eine schätzenswerte Übersicht über die Litteratur des Herbart-Zillerschen Systems. Der letzte Teil enthält die Beurteilung der wissenschaftlichen Pädagogik.

Der Kampf der Volksschule gegen den Pauperismus. Pr. Z. 85. N. 99.

Die Schule arbeitet dem Pauperismus entgegen, indem sie ihr Hauptgewicht auf eine sittlich-religiöse Erziehung legt und die humanen Bestrebungen der Gegenwart unterstützt, durch welche die Jugend sowohl während ihrer Schulzeit, als auch nach derselben den schädigenden Einflüssen des Lebens entzogen wird.

Pensionsgesetz und seine Bedeutung für die Schule. Pr. Z. 85. N. 88 ff.

Welches sind die hauptsächlichsten Quellen, aus denen die Fehler der Kinder entspringen? Sch. F. 84. N. 1 ff.

Realismus unser Idealismus. S. H. 85. N. 46.

Was ist Realismus? Was fordert der Realismus vom Lehrer? Welchen Zweck hat der Realismus? Wie sollen Realismus und Idealismus sich zu einander verhalten?

Gegenseitiger Rechtsschutz der Lehrer. Pl. 83. N. 129 ff.

Gegenseitiger Rechtsschutz. Sch. 83. N. 26.

Ist die Schule für die sittlichen Schäden des Volkes verantwortlich? Rf. 85. N. 11 ff.

Ursachen unserer sozialen Schäden und der Pflichtanteil der Schule bei ihrer Hebung. Von Polack. D. Bl. 79. 349.

Digitized by Google

Die Erziehung im Lichte der deutschen Satire. Rh. Sch. 86. 63.

Schulbrüder und Schulschwestern. Pz. 85. N. 24 ff.

Schulamt und die sittlichen Ideen. D. Bl. 82. 174.

Schule und Kunst. Rf. 85. N. 23.

Schulsparkassen. Erz. 83. N. 10.

Was ist von den Schulsparkassen zu halten? D. Bl. 84. 133.

Aufgabe der Schulsparkasse ist es, die Kinder an Sparsamkeit zu gewöhnen, ihnen die öffentlichen Sparkassen zugänglich zu machen und, wenn es nötig ist, ihnen bezw. ihren Eltern die Anschaffung von Schulutensilien oder Kleidungsstücken besonders zur Konfirmation zu erleichtern. Danach hat also die Sache einen erziehlichen und einen wirtschaftlichen Zweck.

Was kann der Lehrer dazu thun, daß sich seine Schüler besonders auf dem Schulwege untadelhaft aufführen? Schpr. 7. Beil. z. Pr. S. 85.

Der Weg zur Schule. Von Krug. S. u. H. 85. 7.

Hilfskassen für Schwachbefähigte. Th. 83. N. 13.

Von dem jetzt häufig vorkommenden Selbstmord der Kinder. D. Bl. 77. 352.

Der jetzt häufig vorkommende Selbstmord der Kinder darf von den Lehrern nicht unbeachtet bleiben.

Die Ursachen dieser traurigen Erscheinung sind: Das böse Beispiel, die zunehmende sittliche Verwilderung unserer Jugend, häusliche Not und die Überbürdung der Kinder.

Um den Selbstmord zu verhüten, muß man die Kinder streng, aber liebreich erziehen. Die Schule muß die Mängel der häuslichen Erziehung, woraus viele Übelstände unserer Zeit hervorgehen, berücksichtigen und sie zu heben suchen. Der Lehrer muß den Unterricht so einrichten, daß kein Kind überbürdet wird, und daß alle Kräfte des Schülers harmonisch ausgebildet werden. Geschieht dies nicht, so werden krankhafte Zustände erzeugt, welche dem zeitlichen und ewigen Leben des Kindes Gefahr bringen.

Selbstentschuldigung — meist gleich der Selbstbeschuldigung. Ev. Sch. 82. 247.

Simultanschule in Preußen. D. Schp. 83. N. 51.

Ursachen der Sittenverderbnis unter der aus der Schule entlassenen Jugend und die Mittel dagegen. Ev. Sch. 83.

Ursachen der häufigen Sittenverderbnis sind die vielen Gefahren, denen die heranwachsende Jugend ausgesetzt ist, und die Schwächen dieses Lebensalters an sich, falsche Erziehungsgrundsätze vieler Eltern, Gleichgültigkeit und Nachlässigkeit in der Überwachung der heranwachsenden Kinder, böse Beispiele, frühzeitiger Besuch der Wirtshäuser und öffentlicher Belustigungsorte, direkte Verleitung zum Bösen, schlechte Lektüre und Mißgriffe in der Wahl des Berufes. Diesen Faktoren muß man entgegentreten durch frühzeitige Gewöhnung der Jugend zu ernster Arbeit, Unterdrückung der Neigung zum Bösen, die sich gerade in diesem Alter hervortretend bemerkbar macht. Durch Gewöhnung zur Einfachheit in Kleidung, zur Rechtschaffenheit im Denken und Handeln. Liebevolle, aber ernste Behandlung und sorgfältiges Überwachen des Umganges, gute Beispiele und Pflege des religiösen Sinnes, Hinderung der Frühreife und verständige Beschränkung der kindlichen Freuden, Verbreitung guter Schriften und Wahl eines passenden Berufs sind die Mittel, mit welchen das Einreißen solcher Sittenverderbnis gehindert werden kann.

Was kann die Schule zur Hebung der Sittlichkeit und der sozialen Wohlfahrt beitragen? D. Bl. 79. 195.

Sitzordnung der Schüler. Schpr. N. 2. Beil. z. Pr. Z. 85.

Die sozialistischen Strömungen und die Volksschule. F. D. S. 81. N. 31.

Digitized by Google

Was kann die Volksschule zur Lösung der sozialen Frage beitragen? P. N. 83. 75.

Die soziale Frage der Gegenwart, ihr Ursprung und ihre sittliche Bedeutung. Hess. 85. N. 4 ff.

Die Sprache der Kinder. Pl. 83. N. 301 ff.

Welchen Einfluß übt gute Sprachzucht auf den gesamten Schulunterricht aus, und wie ist derselbe zu handhaben? Pom. 84. N. 12.

Wahrung der Standesehre. H. 84. N. 21.

Die staatliche Bedeutung der Volksschule. A. D. L. 82. 350.

Der Staat ist zunächst eine national-soziale Korporation und hat als solche die Aufgabe, das soziale Leben der Nation zu regeln und zu fördern.

Er ist aber auch eine korporative Rechtsanstalt und hat als solche die Aufgabe, jeden Einzelnen im Staate zu seinem Wohle, sowie zu Nutz und Frommen der nationalen Gesamtheit in seinem Rechte zu schützen.

Der Staat ist aber auch eine nationale Kulturanstalt und hat als solche die Verpflichtung, der leiblichen und geistigen Ausbildung seiner Staatsangehörigen durch Unterricht und Erziehung die wissenschaftliche Fürsorge zuzuwenden.

Von den Störenfrieden der Schularbeit. Rh. Sch. 85. 454.

Sie unterscheiden sich in solche, welche offen und ehrlich ihr Störungswerk vollbringen, und in solche, welche unter der Signatur „Schulfreunde" einhergehen und ihr störendes Wesen treiben.

Vom Stottern. D. Bl. 80. 263.

Soll der Arzt oder der Lehrer das Stottern bekämpfen? Von Kreutzer. S. u. H. 85. 104.

Schule als Sündenbock. W. B. 83. 473.

Der pädagogische Takt. Of. 83. N. 9.

Toleranz und Humanität in der Schule und im Leben. A. D. L. 82. 13.

Was ist Toleranz und welches ist ihr Verhältnis zur Humanität? Wird gegen die Gebote der Toleranz wirklich gefehlt in der Gegenwart und wo? Was vermag die Schule gegen die Intoleranz, gegen Unduldsamkeit und Unmenschlichkeit?

Unentgeltlichkeit des obligatorischen Volksschulunterrichts und Übernahme der Gehalte der Volksschullehrer auf die Staatskasse. Rh. Bl. 85. 61.

Privilegierte Unsittlichkeiten im Schulleben. D. Bl. 78. 21.

Beitrag zur Berichtigung kritischer Urteile über die pädagogische Bedeutung der Kriegslitteratur. Npz. 83. N. 16 ff.

Die väterliche Gewalt bei verschiedenen Völkern. Th. 83. N. 2.

Veredelung in der Volksschule. Rep. 83. H. 9.

Das Verhältnis des botanischen Gartens zur Schule, wie es ist und wie es sein sollte. Rf. 84. N. 30.

Warum leistet die Volksschule nicht genug? F. D. S. 80. N. 28 ff.

Wanderungen im Reiche des Schönen. S. 85. N. 24.

Wert der Arbeit unserer Jugend. Pr. Z. 85. N. 49 ff.

Warum und Weil. Rh. Sch. 85. 365.

Der Lehrer sei pünktlich im Dienst. Er vermeide es, in öffentlichen Lokalen über Schule und Kollegen zu sprechen. Er schließe sich an gleichstrebende Kollegen an und arbeite an seiner Fortbildung; er habe ein Lieblingsfach und suche sich seine Unabhängigkeit zu wahren; er bewahre sich einen offenen Blick für die wichtigsten Zeitfragen.

Digitized by Google

Der Einfluß der Schulbildung auf die Wehrkraft unseres Landes. Pl. 84. N. 266.

Steht die moderne Schularbeit im Dienste der öffentlichen Wohlfahrt? A. D. L. 85. N. 37.

Die moderne Volksschularbeit zielt ab auf Heranbildung eines einsichtsvollen, urteilsfähigen, arbeitstüchtigen Geschlechts und sucht dieses Ziel dadurch zu erreichen, daß sie den werdenden Menschen anregt zur Selbstthätigkeit und ihn gewöhnt an Selbständigkeit im Denken und im Thun.

Über den intellektuellen und moralischen Wert der durch die Anschauung erworbenen Erkenntnisse. Pr. Sch. 82. 529.

Es ist nichts im Verstand, was nicht in den Sinnen gewesen ist.

Kann dieser Grundsatz wirklich als ein für alle Gegenstände menschlicher Erkenntnis gültiger anerkannt werden, oder bezieht er sich nur auf die Objekte der sinnlichen Wahrnehmung? oder anders ausgedrückt: Sind die Sinne die Pforten für alle Wahrheiten, oder kommen solche auch noch auf einem anderen Wege in den erkennenden Geist hinein? und ferner: sind die Erkenntnisse, die auf einem anderen Wege in den Menschen gelangt sind, hinsichtlich ihres Fundamentes d. h. des zureichenden Grundes, wodurch sie für uns zu absoluten Wahrheiten werden, von denen, die durch die Sinne in unseren Geist eingezogen sind, abhängig oder nicht? Welche Konsequenzen ergeben sich dann, wenn der Mensch nur durch die Sinne zu Erkenntnis und durch diese zu Wahrheiten gelangt, für das Unterrichtsverfahren und die Erziehung aus diesem Satze.

Die Erfahrung, welche sich allein auf sinnliche Wahrnehmungen gründet, hat ihre Grenzen sowohl auf dem Gebiete der Kunst als auch auf dem der Wissenschaft, und die Urteile, welche sich allein auf sinnliche Wahrnehmungen gründen, werden falsch, sobald sie, den Boden der Einzelerkenntnis verlassend, sich zum Zusammenurteilen erheben wollen.

Pädagogische Bedeutung der Wirtsstube im Bauernleben. P. 85. H. 10.

Zillers Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. D. Bl. 84. 29.

Zerstreuung unserer Kinder. V. 82. N. 33.

Welche Eigenschaften verhelfen dem Lehrer am ehesten zu Erfolgen? Von Mähr. 24 S. Triest, G., 1883.

Digitized by Google

Vierter Abschnitt.

Spezielle Unterrichtslehre.

I. Der Religionsunterricht.

§ 22. Aufgabe, Zweck und Methode des Religionsunterrichts.

Die Gestaltung und Stellung des Religionsunterrichts mit Rücksicht auf die erziehliche Aufgabe der Volksschule. Von Schumann. D. Bl. 80. 45.

Die Schule muß in der religiösen Erziehung der Jugend eine Gehilfin des Hauses und der Kirche sein.

Der Religionsunterricht muß konfessionell sein. Die Simultanschule hindert die Erziehung; die religionslose Schule kann eigentlich nicht erziehen.

Der Religionsunterricht muß der wichtigste Unterrichtsgegenstand sein, Mittelpunkt des Unterrichts und mit den anderen Unterrichtsfächern innig und organisch verbunden sein. Derselbe muß nach den Gesetzen der Pädagogik gestaltet werden.

Der katechetische Unterricht in Schule und Kirche in ihrem gegenseitigen Verhältnis. Von Lichnock. Rh. Sch. 84. 459.

Die neuerdings aufgekommene Deutung des Wortes Katechetik, Lehre der erotematischen Lehrform läßt sich weder etymologisch noch geschichtlich begründen. Das Wort ist nur biblisch-kirchlich zu erklären. Katechese ist der mündliche Unterricht in der christlichen Lehre für Anfänger bestimmt, und Katechetik ist die davon handelnde Wissenschaft.

Der katechetische Unterricht in Schule und Kirche hat die gemeinsame Aufgabe, die Kinder in das Bekenntnis der Gemeinde durch die Erklärung des in derselben eingeführten Katechismus einzuführen. Die Grenze liegt nicht vor den Mysterien, wenngleich der Konfirmandenunterricht auf Grund der empfangenen Taufgnade zum Abendmahlsgenusse vorbereitet; sie ist auch nicht in dem höheren oder geringeren Grade von methodischer Schulung oder Beherrschung des Stoffes auf Seiten der Katecheten sei es in der Schule, sei es in der Kirche zu suchen; ebensowenig ausschließlich in der Quantität des Stoffes. Die Schule hat die Aneignung des von der Kirche anerkannten Schriftgehaltes, wie er in dem eingeführten Katechismus niedergelegt ist, vorzubereiten, die Kirche dieselbe mit Rücksicht auf die Konfirmation und Kommunion abzuschließen.

Für ein fruchtbares Verhältnis des Gebens, Empfangens und Benutzens erscheinen folgende Forderungen nötig:

Die Schule hat ihre Aufgabe treu zu erfüllen, die Kirche den Dienst der Schule dankbar zu benutzen. Das Maß des Memorierstoffes soll von der Kirche nicht so sehr vermehrt als vertieft und lebendig gemacht werden. Im

Digitized by Google

letzten Schuljahr soll nichts wesentlich Neues gelernt werden. 200 Sprüche genügen für Schule und Kirche. Das Auswendiglernen einer Katechismusbearbeitung ist als mühselig, nutzlos und unpassend zu verwerfen. Ein gutes Spruchbuch mit Lesestücken, Gebeten, Liederzusammenstellung, Unterscheidungslehren, Kirchenjahr, Gottesdienstordnung und einigen Daten aus der äußeren und inneren Mission ist ein dringendes Erfordernis, um das Verhältnis praktisch zu gestalten.

Der Religionsunterricht nach den Grundsätzen Pestalozzis. Von Schwarze. S. H. 86.

Der Religionsunterricht hat die Aufgabe, die sittlich-religiösen Kräfte des Kindes zu entwickeln.

Der entwickelnde Religionsunterricht fordert die lebendige Anschauung als Grundlage.

Der entwickelnde Religionsunterricht legt den Schwerpunkt nicht so sehr auf die Aneignung eines religiösen Wissenstoffes, als auf die Anregung zu einem sittlich-religiösen Streben.

Der entwickelnde Religionsunterricht fordert darum einen Lehrer, der durch seine Persönlichkeit zum sittlichen Streben anspornt, und der in seinem Unterricht den Weg zu den Herzen der Kinder zu finden weiß.

Der entwickelnde Religionsunterricht fordert eine solche Auswahl des religiösen Lehrstoffes, welche nur das enthält, was für die Weckung und Pflege des sittlich-religiösen Lebens bedeutungsvoll ist, die also das ausscheidet, was für die Entwickelung des sittlich-religiösen Lebens bedeutungsvoll erscheinen, und die auch das ausscheidet, was die geistige Gesamtentwickelung des Kindes schädigen muß.

Dem entwickelnden christlichen Religionsunterricht giebt die Bibel, insonderheit das neue Testament mit den Reden und Thaten des Erlösers Inhalt und Richtschnur. Einen Einblick in die geschichtliche Entwickelung der Kirche und ihrer Lehren gewährt das letzte Schuljahr, wogegen der eigentliche konfessionelle dogmatische Unterricht Sache der Kirche ist.

Der nach Pestalozzischen Grundsätzen erteilte Religionsunterricht fordert auf allen Stufen eine Lehrform, welche die Selbstkraft der Schüler in möglichst hohem Grade in Anspruch nimmt.

Die Pflege des religiösen Gefühls. S. H. 86. N. 2.

Der Lehrer zeige in seinen Worten und in seinem Thun die tiefste Ehrfurcht vor Gott. Der Lehrer benutze die Situationen des Lebens und stelle den Stifter unserer christlichen Religion als das höchste Ideal menschlicher Heiligkeit und Güte den Kindern recht lebendig vor die Augen.

Welche Stellung hat der Religionsunterricht in der Volksschule? N. 85. H. 3.

Welche Forderungen stellt die Gegenwart an den Religionsunterricht in der Volksschule? Rf. 85. N. 2 ff.

Über die Berechtigung und die Stellung der religiösen Bildung in der Jugenderziehung. Heff. 85. N. 35.

Der Religionsunterricht in der Volksschule. D. Bl. 74. 67.

Wie soll der Religionsunterricht beschaffen sein?

Der Religionsunterricht soll in konzentrischer Weise feste Gedankenreihen geben; er muß von der Anschauung ausgehen; er sei gemüt- und charakterbildend und endlich soll er das Gedächtnis pflegen.

Die Elemente der religiösen Schulbildung. D. Bl. 76. 133.

Elementarunterricht in der Religionslehre. Von Holtsch. D. Bl. 77. 225.

Der Religionsunterricht darf der Schule, wenn sie ihren Zweck erreichen soll, nicht entzogen werden.

Feststellung des religiösen Stoffes, welcher in der Schule behandelt werden

Digitized by Google

muß. Hinweis auf die methodische Behandlung dieses Stoffes. Nachweis des segensreichen Einflusses des richtig erteilten Religionsunterrichts.

Der Religionsunterricht in der Volksschule. F. D. S. 80. N. 14. V. 80. N. 10.

Der erste Religionsunterricht. D. Bl. 84. 223.

Er muß die in dem Elternverhältnis zur Anschauung gekommene Gottesidee weiter entwickeln, die Liebe zu den Eltern zur Gottesliebe erklären, den Gehorsam gegen die Eltern übertragen auf eine freudige Unterordnung unter Gottes Willen und alle Lebensverhältnisse im Lichte des göttlichen Willens anschauen lehren.

Wie soll das geschehen?

In der Auswahl des Stoffes ist lediglich das allgemein Menschliche hervorzuheben, das den Vorstellungen einer vergangenen Zeit und einem bestimmten Glaubensbekenntnisse allein Angehörige muß fern bleiben.

Der Lehrer erzähle frei, in der anschaulichen Art und Weise der Bibel, aber nicht mit den Worten derselben, in kindlichem Tone, ohne jedoch läppisch zu werden.

Jedem Abschnitte der Geschichte gehe eine Besprechung voraus, welche die Vorstellungen der Kinder sammelt und klärt und auf dem Schauplatz der Geschichte vereinigt.

Man lasse die Geschichte durch sich selbst wirken und schwäche ihren Eindruck nicht durch angehängte nützliche Lehren wieder ab. Die Anschauungen der Kinder werden durch ein gutes Bild unterstützt.

Der Religionsunterricht. Ev. Sch. 85. 263.

1. Der Lehrplan.
   a. Leitende Gesichtspunkte für die Aufstellung desselben.
   b. Spezielle Stoffverzeichnisse.
2. Die Teile des Religionsunterrichts.

Abgrenzung und Zusammenfassung desselben auf den einzelnen Stufen des Unterrichts.

3. Zur Methodik der einzelnen religiösen Disziplinen.

Konzentration im Religionsunterricht. H. u. S. 81. 136.

Was können wir zur Förderung des häuslichen Bibellesens beitragen?

Was geschieht in unserer Zeit, um ein selbständiges Bibellesen vorzubereiten?

Wie ist eine Konzentration möglich?

a. Sorge für kräftige Anschauungen.

b. Sorge für eine enge und vielseitige Verbindung der empfangenen Eindrücke.

c. Verknüpfe verwandte Stoffe aus Bibel, Katechismus und Kirchenlied.

d. Behandle Gleiches zur selben Zeit.

Läßt der Religionsunterricht eine Konzentration zu und wie ist die geplante Methode durchzuführen?

Aufgestellte Pensen nach konzentrierter Methode.

Gedanken über Lehrpläne, insbesondere für den Religionsunterricht. Von Römpler. K. V. 81. 187.

Die Gewinnung bestimmter Ergebnisse im Religionsunterricht. K. V. 83. 43.

Worin besteht die katechetische Methode, welche man nach Sokrates benannt hat, und was ist von der Anwendung derselben im christlichen Religionsunterrichte zu halten? K. V. 84. 202.

Worin besteht die katechetische Methode, welche man nach Sokrates benannt hat?

Was ist von ihr im Religionsunterricht zu halten?

a. Sie kann und darf nicht durchgehends angewendet werden;

b. sie ist nicht unbedingt nötig;

Digitized by Google

c. allein angewandt kann sie nachteilig werden;
d. in rechter Weise benutzt, ist sie höchst schätzenswert.

Die Kunst der Methode und die Kraft der Liebe im Religionsunterricht.

Rh. Sch. 83. 70.

1. Was trägt die Schuld davon, daß der Religionsunterricht nicht recht gedeihen will? Die einen antworten: man kennt nicht genug die Kostbarkeit des religiösen Stoffes; man läßt über allem Behandeln die behandelte Sache selbst nicht zu ihrem Rechte und zur Entfaltung ihrer eigentümlichen Kraft kommen. Andere meinen umgekehrt: der beste Stoff ist wertlos ohne methodische Behandlung, die Wahrheitsgebilde des Geistes und Gemüts können nur allmählich nach bestimmten psychologischen Gesetzen aufgebaut werden. Eine dritte Antwort lautet: es liegt alles an der Lehrerpersönlichkeit.

2. Die Methode.
3. Der stufenweise Lehr- und Lernvorgang.
4. Die Katechese:

I. Einleitung zur Erweckung der Aufmerksamkeit und des Interesses.

II. Der Vortrag des Ganzen, in freier Erzählung, Recitation, Deklamation, je nach dem Stoffe.

III. Vortrag, Auslegung und Einübung der einzelnen Abschnitte.

1. Vortrag,
2. Auslegung.
   A. Erklärung der Formen und Sachen an sich und durch Vergleichung.
      a. Einzelerklärung, } analytisch,
      b. Zusammenfassung der Erklärung, } synthetisch, komparativ.
   B. Anwendung.
3. Einübung durch Wiederholung und Aufgeben in Bezug auf 1. u. 2.

IV. Zusammenfassende Einübung aller Abschnitte nach ihrem Inhalte und ihrer Auslegung in Wiederholung und Aufgaben.

5. Die strenge Sachlichkeit des Religionsunterrichts.
6. Die Kraft der Liebe im Religionsunterricht, nicht im Gegensatze, sondern im Bunde mit der Methode.

Momente für fruchtbringende Erteilung des Konfirmandenunterrichts.

K. V. 83. 208.

Der Konfirmandenunterricht, gegenwärtig eines der wichtigsten Stücke geistlicher Amtsthätigkeit, erfordert die vollste Hingabe und gewissenhafteste Selbstprüfung des Geistlichen.

Indem der Konfirmandenunterricht an Geist, Gemüt und Willen des Kindes gleichmäßig sich wendet, soll er dasselbe zur Konfirmation, zum erstmaligen Abendmahlsgenuß und für das ganze Christenleben vorbereiten.

Er hat a. durch Vertiefung der Heilserkenntnis die Herrlichkeit des Christenstandes zum Bewußtsein zu bringen und zu freudigem Bekenntnis der erkannten Heilswahrheit zu führen.

b. Durch Aufdeckung des menschlichen Sündenelends und des göttlichen Erbarmens bußfertiges Heilsverlangen zu wecken und so zu gesegnetem Genuß des heiligen Abendmahls zu bereiten.

c. Durch Stärkung des Willens zu gottseligem Wandel dem Herrn Seelen zu erwerben, die sich ihm zu eigen geben für Leben und Sterben.

Lehrplan für den Religionsunterricht in der sechsklassigen Volksschule.

D. Schpr. 84. 353.

Über die Aufgabe, die Mittel und die Unterrichtsgegenstände des Religionsunterrichts.

A. Biblische Geschichte — didaktische und methodische Vorbemerkungen.
a. Der Stoff muß sorgfältig ausgewählt und weise beschränkt werden.
b. In jeder Klasse muß das betreffende Pensum in gewissenhafter Befolgung der methodischen Gesetze durchgearbeitet und sicher befestigt werden,
c. muß für ausgiebige und zweckmäßige Repetition gesorgt,

Digitized by Google

d. soll den Kindern ein nach pädagogischen Grundsätzen bearbeitetes Hilfsbuch in die Hand gegeben werden.

Die Behandlung einer biblischen Geschichte gestaltet sich im wesentlichen folgendermaßen: a. Vorbereitung; b. Darbietung des Neuen in Form einer knappen Erzählung, wobei ganz kurze und sparsame Erläuterungen gestattet sind; c. wiederholtes Erzählen seitens der Lehrer ohne Erläuterung mit fast knechtisch treuer Beibehaltung der ersten Erzählungsform, dem spracharmen Kinde muß derselbe Stoff in derselben Form geboten werden; d. Abfragen mit kurzer Erläuterung; e. Zusammenfassen der Abschnitte — die vielleicht erst noch einmal vorerzählt worden — durch die Kinder; f. Erzählen der ganzen Geschichte seitens der Kinder; g. Entwickelung des Hauptgedankens bezw. der sittlich-religiösen Lehre; Ausdruck durch Spruch, Lied, Katechismusabschnitt; h. Anwendung der Lehre auf das Leben; i. Einprägung: aa. der Geschichte; bb. des Spruchs und der Strophe, Stoffverteilung, Anschauungsmittel, Lehrmittel, Lernbuch.

B. Kirchengeschichte. C. Katechismus.

Wie lassen sich die dem Religionsunterricht in der Volksschule durch die Allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872 gesteckten Ziele innerhalb der demselben zugemessenen Zeit erreichen? Von Trinius. Pä. 83. 44.

Über die Bedeutung des Glaubens für die menschliche Gesellschaft. Von Wennemer. 25 S. Vechta. G. (603). 1883.

§ 23. Die biblische Geschichte.

Zur Geschichte des biblischen Geschichtsunterrichts. D. Bl. 84. 255.

Die biblische Geschichte. D. Bl. 80. 304.

Der Unterricht in der biblischen Geschichte. H. u. S. 83. 182. Disp.

Es ist ungerecht, für religiöse und sittliche Gebrechen unserer Zeit die Schule allein verantwortlich zu machen; es ist indes nicht zu leugnen, daß auch die Schule ihren Anteil an der allgemeinen Schuld hat.

Die weitverbreitete Gleichgültigkeit gegen christliche Lehre und christliches Leben deutet notwendig auf mangelhaften Religionsunterricht als ihre letzte Quelle hin.

Die Hauptmängel des Religionsunterrichts liegen auf dem Gebiete des sichern Wissens, des Verständnisses, des Interesses und der Einwirkung auf das Leben.

Die notwendige Besserung wird ausgehen müssen von der biblischen Geschichte, die das Fundament des gesamten Religionsunterrichts der Volksschule ist wegen ihrer Anschaulichkeit, wegen des Interesses, das sie weckt, und wegen ihrer Bedeutung für die Gestaltung des christlichen Lebens.

Der Unterricht in der biblischen Geschichte nimmt seinen Anfang auf der Unterstufe und bleibt das Zentrum des Religionsunterrichts auf allen Stufen.

Bei der Behandlung der biblischen Geschichte ist eine doppelte Aufgabe zu erfüllen: a. verständige Aneignung des Stoffes; b. Weckung und Förderung des christlichen Glaubenslebens durch Vertiefung und Anwendung.

Die Aneignung des Stoffes wird vermittelt durch Erzählung, Erklärung und Wiedergabe der Erzählung seitens der Kinder. Die Wirkung und Förderung des christlichen Glaubenslebens durch die Vertiefung und Anwendung.

Die Vorbereitung geht der Erzählung voraus; sie verknüpft die zu bietenden neuen Vorstellungen mit den bereits gewonnenen und schließt mit der Angabe des Ziels der Erzählung.

Die Erzählung des Lehrers muß lebendig, treu und frei sein. Die zu wiederholenden Geschichten werden nicht vorerzählt, sondern von den Schülern aus dem Gedächtnis zunächst zusammengestellt, dann gelesen und sofort wieder erzählt.

Digitized by Google

Der Erklärung folgt nochmaliges Vorerzählen oder Lesen, dann das Wiedererzählen der Kinder, dem möglichste Selbständigkeit zu gewähren ist.

Die Vertiefung führt in die seelischen Zustände und Stimmungen der handelnden Personen ein und gelangt dadurch, sowie durch Vergleiche mit bereits bekannten biblischen Thatsachen und Personen zur Entwickelung religiöser und sittlicher Wahrheiten, die möglichst in einem kurzen Spruche oder Vers zusammengefaßt werden.

Dieser Spruch oder Vers wird sofort memoriert und aufs engste mit der Geschichte verknüpft.

Sodann wird die gefundene Wahrheit auf das jetzige und zukünftige Leben der Kinder übertragen in der Anwendung; auch die Anwendung wird möglichst in einen Spruch oder Vers gekleidet und memoriert.

Der mit der biblischen Geschichte in enge historische oder sachliche Verbindung zu bringende Bibellesestoff darf weder kursorisch noch katechetisch behandelt werden.

Das Memorieren der Hauptstücke und der Unterricht in der biblischen Geschichte. D. Schpr. 85. 141.

Wie ist der religiöse und sittliche Inhalt der biblischen Geschichte zu entwickeln und fruchtbar zu machen? Von Seminardirektor Trieb. P. R. 83. 533.

Das ausdrucksvolle Lesen ist ein geeignetes Mittel, wodurch die Schüler auf den religiösen und sittlichen Inhalt der biblischen Geschichte hingewiesen werden können.

Soll der religiöse und sittliche Inhalt der biblischen Geschichte zur Geltung kommen, so darf der andere Unterricht nicht in den Vordergrund treten.

Der religiöse Inhalt der biblischen Geschichte ist der, welcher uns sagt, welches das Verhalten Gottes zu dem Verhalten des Menschen sei, der sittliche Inhalt, der uns sagt, welches das Verhalten des Menschen zu dem allgemeinen Sittengesetze sei.

Der religiöse und sittliche Inhalt der biblischen Geschichte wird fruchtbar gemacht, wenn derselbe auf das Leben des Kindes bezogen wird.

Maßvolle sparsame Anwendung von Katechismusstücken, Sprüchen und Liedern kann dazu dienen, den religiösen und sittlichen Inhalt der biblischen Geschichte fruchtbar zu machen. Die Hauptsache ist und bleibt der fromme Sinn des Lehrers.

Der Unterricht in der biblischen Geschichte. Von Ehlermann. M. 84. 190.

Der Unterricht in der biblischen Geschichte bildet die Grundlage des gesamten Religionsunterrichts. Derselbe soll die Kinder mit den wichtigsten Geschichten des alten und neuen Testaments bekannt machen und derart auf Geist und Gefühl der Kinder einwirken, daß dieselben lebendige Glieder der Kirche werden. Die Auswahl und der Umfang des Stoffes wird im allgemeinen durch den Zweck desselben bestimmt; im besonderen muß sich beides nach dem geistigen Standpunkte der Kinder und nach den örtlichen Verhältnissen richten. Diejenigen Geschichten, welche geschlechtliche Dinge berühren, oder welche in ihrer sittlichen Bedeutung mißverstanden werden können, sind mit besonderer Sorgfalt zu behandeln. Der Erfolg des biblichen Geschichtsunterrichts hängt teils von der richtigen Auswahl des Stoffes auf den verschiedenen Stufen, vor allem aber von der Art und Weise seiner Behandlung ab. Die zu erlernende Geschichte muß in engem Anschluß an das Bibelwort so kurz wie möglich abgefaßt sein. Die Vorzeigung des biblischen Bildes ist nicht Selbstzweck, sondern als Belohnung und Belebung des Unterrichtes anzusehen, und erfolgt deshalb am Schlusse der Behandlung. Eine möglichst wörtliche Einprägung der biblischen Geschichten ist zu empfehlen; denn dieselben sollen für das Leben ein Schatz sein und werden so zugleich zu einem nicht zu unterschätzenden Sprachförderungsmittel. Der biblische Geschichtsunterricht auf der Oberstufe soll das Kind zur Erkenntnis der Heilsabsicht Gottes führen und auf Grund derselben zur Ansehung der heiligen Geschichte des Reiches Gottes.

Digitized by Google

„Aller Elementarunterricht sei anschaulich!“ Psychologisch begründet und angewandt auf den biblischen Geschichtsunterricht. Von Elfers. M. 84. 119.

1. Die Forderung der Anschaulichkeit des Unterrichts ist mit Recht eine Hauptforderung der Pädagogik.
   a. Denn alle Seelenthätigkeiten haben in der Anschauung ihren Ursprung und ihre Grundlage, und allein durch eine planmäßige Erzeugung und Kultur derselben vermag sich, soweit es vom menschlichen Thun abhängt, ein reiches und gesundes Seelenleben zu gestalten.
   b. Daher wird nur der auf der Anschauung basierte Unterricht wahrhaft erziehend wirken.
2. Um das Prinzip der Anschaulichkeit des Unterrichts praktisch zur Geltung bringen zu können, muß der Lehrer
   a. die Bedeutung der Anschauung bei seiner Thätigkeit allezeit vor Augen haben,
   b. die nötigen Anschauungsmittel besitzen und
   c. stets sicher und geschickt sich derselben zur rechten Zeit bedienen.
3. Unter den Anschauungsmitteln, die sich einteilen lassen in objektive (als: reale, räumliche Gegenstände, Abbildungen und Zeichen und die Erfahrung des Kindes) und subjektive (das Wort des Lehrers), sind die realen Gegenstände, wo sie sich anwenden lassen, die wirkungsvollsten.
4. Der rechte Gebrauch des Wortes als Anschauungsmittel verlangt vom Lehrer insbesondere die sorgfältigste Vorbereitung auf den Unterricht.
5. Ist die Forderung: „Aller Unterricht sei anschaulich!“ berechtigt, so ist sie auch auf den biblischen Geschichtsunterricht anzuwenden. Anschaulich wird aber der biblische Geschichtsunterricht
   a. nicht durch Auflösen der Geschichte in lauter kleine Fragen,
   b. nicht durch Einschieben einer Menge von Sprüchen und Versen, die den Zusammenhang zerreißen,
   c. nicht durch wörtliches Einprägen des Textes,
   d. nicht durch Heraushebung eines einzelnen Gedankens als Thema einer gegliederten Abhandlung, — sondern
   e. dadurch, daß man die konkreten Gestalten und Begebenheiten dem Kinde so lebendig vor die Seele treten läßt, daß es im Geiste alles sieht und miterlebt.
6. Um den Inhalt einer biblischen Geschichte in ergreifender Anschaulichkeit dem Kinde vorzuführen, werden meistens ergänzende und versinnlichende Ausführungen, die mit der Absicht und dem Zwecke der Erzählung im Einklange stehen, zu den Worten der Bibel hinzutreten müssen. Dabei gelten folgende Grundsätze:
   a. Es darf nichts in die Geschichte hineingetragen werden, was nicht angedeutet in ihr liegt, oder
   b. was die Wirkung der Erzählung abschwächt;
   c. alle Ausführungen müssen im biblischen Geiste gehalten sein.
7. Die als weiteres Veranschaulichungsmittel hinzutretende Anwendung muß dem Inhalte der vorliegenden Geschichte und der durch anschauliche Darstellung derselben erzeugten Stimmung genau angemessen sein.

Welche Anforderungen sind an ein „Lehrbuch“ der biblischen Geschichte für die evangelische Volksschule zu stellen? Rh. Sch. 85. 535.

I. a. Die Bedeutung und Wichtigkeit der Religion.

b. Die Entwickelung des biblischen Geschichtsunterrichts und der Entstehung von biblischen Historienbüchern.

Der spezielle Zweck eines Lehrbuches der biblischen Geschichte ist allein nicht ausschließlich nur die planmäßig geordnete Vorstellung des historischen Stoffes, sondern auch die Durchführung des einen großen Gedankens, Rettung der verlornen Menschen, welcher den einzelnen Geschichten nach irgend einer Seite zu Grunde liegt. Es handelt sich um Klarheit der Erkenntnisse, um Erwärmung

Digitized by Google

und Veredelung des Gefühls, um Stärkung des Willens und um Kräftigung des sittlichen Charakters; es handelt sich um nichts anderes als um das, was jene Griechen dem Philippus zuriefen: „Wir möchten gern Jesum sehen."

II. Welches sind die Anforderungen, die wir an ein Lehrbuch der biblischen Geschichte stellen?

Wir fordern 1., daß es weder das Bibelwort preßt, sklavisch an jedem „und" oder „aber" festhält, noch aber unnötiger, unwillkürlicher Weise davon abweicht, sondern soweit als thunlich und so eng als möglich sich an den Text der heiligen Schrift anschließt und die lutherische Übersetzung berücksichtigt.

Wir fordern daher 2., daß der weise ausgewählte und angeordnete Stoff auf Grund des naturgemäßen Dreistufen-Systems unserer Schulen und der periodischen Entwickelung der kindlichen Seele sich in 3 Kreise gliedere, die sich konzentrisch erweitern und die Hauptvermögen der menschlichen Seele berücksichtigen.

Die moderne Naturanschauung und der biblische Religionsunterricht. P. 83. 707.

I. Unter- und Mittelstufe.

Biblische Geschichte oder Märchen im ersten Schuljahr. Rh.Sch. 84. 543.

Die Erzählung sei wahrhaft kindlich, das ist einfach und phantasievoll zugleich. Sie sei sittlich bildend in dem Sinne, daß sie Gestalten und Verhältnisse aufzeigt, die einfach und lebensvoll, das sittliche Urteil billigend oder nicht billigend herausfordern.

Die Erzählung sei lehrreich, biete Anknüpfungen zu belehrenden Besprechungen über Gesellschaft und Natur; sie sei von bleibendem Werte, zur steten Rückkehr einladend; sie sei einheitlich, damit sie einen tiefen Eindruck bewirke und Quelle eines vielseitigen Interesses werde.

Biblische Geschichten oder Märchen. Pr. Z. 85. 22 ff.

Die biblische Geschichte auf der Unterstufe. H. u. S. 85. 61.

Zweck, Methode, Auswahl.

Es sind zu wählen solche Geschichten, welche a. das Kindheits- und Familienleben berühren; b. möglichst viel kleine ansprechende Züge enthalten; c. unsere großen Feste erklären und endlich solche, durch die man dem kindlichen Herzen möglichst nahe kommen, erfassen, interessieren, erleuchten und erwärmen kann.

Der Religionsunterricht im ersten Schuljahre. M. 84. 55. Disp.

1. Der Zweck des Religionsunterrichtes ist einerseits Aneignung des geschichtlichen Stoffes, andererseits aber auch die Erziehung unserer Jugend.
2. Der Stoff für den Religionsunterricht muß so gewählt werden, daß er dem kindlichen Vorstellungskreise angemessen und den religiös-sittlichen Anschauungen der Kinder entsprechend ist und einfache Verhältnisse in kindlicher Weise darbietet.
3. Soll die Geschichte wirklich angeeignet werden, so muß
   A. dieselbe nicht vorgelesen, sondern erzählt werden und zwar a. im Bibelton, b. gut, c. anschaulich, d. wiederholt, e. mit denselben Worten.
   B. Zur Hervorrufung guter Vorstellungen das biblische Bild angewendet werden.
4. Soll der Unterricht erziehlich wirken, so ist nach Aneignung des Stoffes ein weiteres Eingehen auf die Geschichte unbedingt notwendig.
5. Neben der Erziehung zur Ordnung, zum Gehorsam, Anstand und Fleiß durch die Gewöhnung ist die Bildung des Gemüts als wichtiges Erziehungsziel zu betrachten.
6. Der Lehrer muß durch den Religionsunterricht auch auf die Charakterbildung des Schülers einwirken.

Digitized by Google

7. Soll der Religionsunterricht Geist und Gemüt bilden, so muß die Bedeutung der sittlichen Handlungen aus der Geschichte dem Kinde durch Vergleichung mit ähnlichen aus dem Leben anschaulich und klar gemacht werden.

8. Will der Lehrer den Charakter des Kindes bilden, so muß er durch klare Vorstellungen und Anschauungen den guten Willen des Kindes hervorrufen und durch allmähliches fruchtbares Einwirken auf das sittliche Wollen dieses zu einem dauernden und dem Kinde charakteristischen machen.

9. Die Aneignung und Besprechung der Sprüche, Liederverse und Katechismustexte geschieht im Anschluß an die Behandlung der biblischen Geschichte.

Der biblische Geschichtsunterricht in der Elementarklasse. Von Wernecke. B. M. 83. 372.

In erster Linie hat der Lehrer bei seiner Vorbereitung sein besonderes Augenmerk auf die entsprechende Form der Darbietung des biblischen Geschichtsstoffes zu richten und folgende Fragen reiflich in Erwägung zu ziehen: Welche Vorstellungen setzt die Geschichte bei den Kleinen voraus? Welche von diesen Vorstellungen sind bei meinen kleinen Schülern vorhanden und welche nicht? Müssen diejenigen, welche nach außerhalb des Erfahrungshorizonts meiner Schüler liegen, rücksichtslos ausgeschieden werden? Oder kann ich sie dem kindlichen Geiste vermitteln? Wenn ja, auf welche Weise sind jene noch unbekannten Anschauungen und Vorstellungen an den bereits vorhandenen geistigen Besitz der Kinder anzuknüpfen? Kann das sofort bei der Vorerzählung geschehen? Oder fordern sie eine besondere Besprechung?

Eine Repetitionsstunde in der biblischen Geschichte auf der Unterstufe. B. M. 85. 61.

Der religiöse Anschauungsunterricht. Npz. 85. N. 21 ff.

Der biblische Geschichtsunterricht in der Elementarklasse. Von Wernecke. Ln. 84. 583. 85. 498.

II. Oberstufe.

Die biblischen Geschichten in den Oberklassen der Volksschule sind nicht in chronologischer Ordnung zu behandeln, sondern mit dem systematischen Religionsunterricht zu verbinden. A. D. L. 83. 347.

Ein streng chronologischer biblischer Geschichtsunterricht in den Oberklassen der Volksschule ist unmöglich, denn die Chronologie ist in vielen Fällen zweifelhaft, unnötig und unpraktisch.

Der Unterricht in der biblischen Geschichte ist mit dem systematischen Religionsunterricht in organische Verbindung zu bringen. Dafür spricht zuerst die gegenseitige Verwandtschaft, zweitens der gemeinschaftliche Zweck.

Zur Behandlung der Gleichnisse in der Volksschule. Pr. Sch. 84. 97.

Was sind Gleichnisse oder Parabeln? Nach Hase: Parabel ist die Darstellung eines Begriffs durch eine erdichtete oder doch als Dichtung behandelte, aber den Gesetzen der Natur oder des Menschenlebens angemessene und meist dem gemeinen Leben entlehnte Thatsache, nicht um dem Volke oder den Gegnern seine Lehren zu verbergen oder künftigen Jahrhunderten geheimnisvolle Wahrheiten durch Hieroglyphen zu übergeben, sondern teils, weil der auf solche Weise belebte Begriff die Erwartung spannt und tiefer eindringt in Gedächtnis und Gesinnung, teils weil das Heraussuchen des Begriffs aus der Geschichte, als aus einem Sinnbilde den Verstand übt und das bei der allgemeinen Darstellung in Begriffen so gewöhnliche Halbverstehen gänzlich ausschließt, endlich weil die Entwickelungen der Theorie wie im Leben so in der Lehre oft am glücklichsten gelöst werden durch die Evidenz der That. — Wie soll die Behandlung der Gleichnisse im Unterricht beschaffen sein? Die Auswahl und Reihenfolge bei Behandlung der Gleichnisse.

Ein Beitrag zur Praxis des biblischen Geschichtsunterrichtes mit besonderer Berücksichtigung der Oberstufe. Von Bahlbruch. H. 84.

Der Lehrer begnüge sich nicht immer mit der der Einzelgeschichte im Buche

Digitized by Google

gegebenen Überschrift; er bilde oft aus dem vollen Inhalte heraus eine neue Überschrift in für die Kinder verständlicher Sprache. — Die Überschrift giebt den Inhalt der Geschichte an; ihrer Form nach soll sie leicht faßlich, möglichst kurz und inhaltreich sein. Die Überschriften der einzelnen Geschichten müssen auf den verschiedenen Stufen verschieden sein; auf der Unterstufe ist die Kürze derselben zu empfehlen, auf der Oberstufe sind inhaltreichere Überschriften zu verwenden.

Der Lehrer leite den Geschichtsvortrag ein und schreite dabei nur vom Bekannten znm Unbekannten fort, so daß also die Einleitung den inneren Zusammenhang klar darlegt zwischen der oder den letzten Geschichten und der zu betrachtenden in der Weise, daß die Kinder in Spannung und Begierde versetzt werden, die neue Geschichte zu hören.

Der Lehrer suche nach einer einfachen Inhaltsüberschrift der einzelnen Geschichtsteile und zwar so, daß alle Gliederüberschriften, inhaltlich zusammengefaßt, die Hauptüberschrift ergeben.

Die Heranziehung eines oder mehrerer Sprüche, der Inhalt sei Lehre, Mahnung, Trost oder Drohung, ist zu empfehlen. Doch ist bei der Auswahl darauf Rücksicht zu nehmen, daß die Geschichtssprüche auch zugleich Verwendung beim Katechismusunterricht finden können.

Dem Katechismusunterricht wird ein nicht zu unterschätzender Dienst geleistet, wenn ein naheliegender Katechismussatz herangezogen wird.

Zur Belebung und Fruchtbarmachung des Unterrichts dient es, wenn, nachdem die Geschichte vor- und nacherzählt, also den Kindern bekannt ist, in entwickelnder Weise die Kinder angeleitet werden, zunächst innerhalb der betrachteten Geschichte vergleichende Beziehungen vorzunehmen. Manches wird so erst recht klar, erscheint so erst von besonderer Bedeutung. Es sammeln und bilden sich so fürs Kind in der Geschichte gewisse Schwerpunkte. Der Schüler thut auch eher einen mehrseitigen Blick in göttliches oder menschliches Leben und Wirken. Noch bedeutungsvoller ist es für übersichtliches und zusammenhängendes Kennen, Verstehen und Behalten der Heilsgeschichten, wenn auch Züge aus der betrachteten Geschichte auf andere, natürlich bekannte Geschichten bezogen werden.

Mit dem biblischen Geschichtsunterricht ist das Bibellesen zu verbinden. Das Lesen von einem verwandten Abschnitte und anch das Lesen der Parallelstellen, besonders der Realparallelen, doch auch der Verbalparallelen.

Über die Grundsätze, nach welchen der biblische Geschichtsunterricht in der Oberklasse einer Volksschule erteilt werden soll. Einleitung zu Großmann, Entwürfe und Dispositionen zu Unterredungen über die biblischen Geschichten. Wittenberg, Herrosé.

§ 24. Biblische Bilder.

Die bildlichen Veranschaulichungsmittel für die Schule. H. u. S. 82. 255.

Bildliche Veranschaulichungsmittel sind notwendig, weil die Naturobjekte, welchen der Vorzug zu geben ist, sich nicht überall herbeischaffen lassen. Die bildlichen Veranschaulichungsmittel müssen folgenden Anforderungen genügen: sie dürfen weder zu groß noch zu klein sein und müssen den natürlichen Größenunterschieden verschiedener Gegenstände entsprechen; sie dürfen nicht zu viel und nicht vieles enthalten; anfangs bieten sie nur Einzeldarstellungen; auch müssen sie kunstgerecht und sauber mit dem besten Material hergestellt sein.

Die bildlichen Veranschaulichungsmittel können zur Vorbereitung, zur eigentlichen Behandlung oder nach derselben verwandt werden, je nachdem der Gegenstand oder die Auffassung des Lehrers es notwendig erscheinen lassen. Die größte nutzbringende Verwendbarkeit bietet sich jedoch bei der eigentlichen Behandlung der Unterrichtsobjekte.

Digitized by Google

Der Gebrauch der biblischen Bilder beim biblischen Geschichtsunterricht. Großmann, Entwürfe und Dispositionen. Wittenberg, Herrosé.

Die Bilder müssen ernst und würdig, den damaligen Personen und Zuständen entsprechend, dargestellt sein, damit beim Anschauen derselben die Weihe des Unterrichts nicht verloren gehe.

Die Bilder müssen groß genug sein, um von der ganzen Klasse gesehen werden zu können.

Sie dürfen nicht solche Vorgänge darstellen, die ihrer Natur nach rein innerlich sind, z. B. die Ausgießung des heiligen Geistes.

Das Bild muß vor der Erzählung der biblischen Geschichte aufgestellt werden. Der Lehrer gehe mit seinen Fragen vom Bilde aus und richte diese so ein, daß die Antworten der Kinder in der Reihenfolge der biblischen Geschichte erfolgen können.

Das von den Kindern Angeschaute ist in klaren und einfachen Sätzen auszusprechen.

Der Lehrer mache die Kinder auf das innere Leben der dargestellten Personen, auf ihre Haltung, ihre Geberden, ihre Gesichtszüge aufmerksam.

Er beachte auch das, womit die Phantasie des Malers das Ganze ausgeschmückt hat, z. B. den Ort der Handlung, die Kleidung der Personen, die Tiere, die Pflanzen ꝛc.

Er hüte sich aber sorgfältig, Nebensächliches als Hauptsache in den Vordergrund treten zu lassen.

Zur Benutzung empfehlen sich die Bilder von Schnorr v. Carolsfeld.

Nachdem der Verfasser über den pädagogischen Wert der biblischen Bilder und die Anforderungen, welche an dieselben zu stellen sind, gesprochen hat, erörtert er die Frage über den rechten Gebrauch derselben. Die Stellung der Pädagogen zu dieser Frage ist eine dreifache. Die einen betrachten das biblische Bild als Ausgangspunkt des ersten biblischen Geschichtsunterrichts, während die andern dasselbe dem erstmaligen Erzählen der Geschichte folgen lassen, die Männer der dritten Richtung dagegen die Anwendung der Bilder erst nach der Behandlung des biblischen Stoffes gestatten. Der Verfasser pflichtet der letzten Ansicht bei, daß nämlich das Bild nach der Behandlung der durch dasselbe dargestellten Momente zur Geltung kommen müsse.

§ 25. Die Kirchengeschichte.

Die Kirchengeschichte in der Volksschule. Of. 85. N. 9.

Behandlung der Kirchengeschichte in der Volksschule. Pä. 85. 16.

Das evangelische Kirchenjahr. Hess. 84. N. 9.

Die Kirchengeschichte in der Volksschule. Von Harbort. P.M. 85. 727.

Die Kirchengeschichte, in der rechten Weise getrieben, ist eins der besten Mittel, nicht nur religiöse Bildung überhaupt, sondern auch den kirchlichen Sinn zu fördern und in das Leben der Kirche einzuführen.

Bisher wird die biblische Geschichte in der Oberklasse in einem zweijährigen Kursus behandelt, wobei auf das alte und neue Testament je ein Jahr verwendet wird. Wenn nun dieser Kursus der Oberklasse zu gunsten der Kirchengeschichte um ein achtel gekürzt oder vielmehr zusammengedrängt würde, so ließe sich in den übrig bleibenden sieben Quartalen wohl noch genug erreichen. Das letzte Quartal dient dann zur Einführung in die Kirchengeschichte, für welche gewiß 16 bis 20 oder auch mehr Stunden gewonnen sind. In der einklassigen Schule sind bei dem knapperen Stoffe vielleicht 10 bis 16 Stunden ausreichend.

Für die einklassige Schule bringe ich folgende Momente in Vorschlag.

a. Wirksamkeit und Ende der Apostel.

b. Einrichtung der neuen Christgemeinden.

c. Die Zerstörung Jerusalems und deren Wirkung auf die Ausbreitung den Christentums.

Digitized by Google

d. Die Christenverfolgungen und der Sieg des Christentums.
e. Begründung des Christentums in Deutschland.
f. Das Papsttum und die Verderbnis der Kirche. (Huß.)
g. Die Reformation und die Reformatoren.
h. Das Wiedererwachen des evangelischen Lebens nach dem 30jährigen Kriege.
i. Die Sekten und die Union. Die Bibelgesellschaften.
k. Der jetzige Zustand der Kirche: innere und äußere Mission.

Der Unterricht in der Kirchengeschichte ist eins der besten Mittel, nicht nur religiöse Bildung überhaupt, sondern auch den kirchlichen Sinn zu fördern. Darum gebührt ihm eine Stelle als Unterrichtsgegenstand im Lehrplan für die Oberklasse der Volksschulen. Er muß als ein vollberechtigter Zweig des Religionsunterrichts anerkannt werden.

Der Zweck dieses Unterrichts ist die Einführung in das Leben der Kirche. Der Schüler soll ein Verständnis gewinnen für das kirchliche Leben in Vergangenheit und Gegenwart; er soll dadurch ein Herz gewinnen für seine Kirchengemeinschaft; er soll einen Halt gewinnen gegenüber den Gefahren, welche der letzteren drohen.

Um dieses Ziel zu erreichen, genügt es nicht, die Thatsachen der Kirchengeschichte bei dem übrigen Religionsunterrichte gelegentlich heranzuziehen, sondern der kirchengeschichtliche Unterricht muß in besonderen Stunden als Fortsetzung der biblischen Geschichte behandelt werden. Die im Lehrplan für den biblischen Geschichtsunterricht angesetzte Zeit ist um so viel Stunden zu kürzen, als dem Unterrichte in der Kirchengeschichte zu gute kommen sollen, und zwar in mehrklassigen Schulen etwa um ein Quartal, in einklassigen wenigstens um den größeren Teil eines Quartals.

Bei der Auswahl des Stoffes ist zu beachten:

a. Der kirchengeschichtliche Unterricht ist ein christlicher, und soll vorzugsweise ein deutscher sein; er darf weder eine bloße Geschichte der Dogmen noch der Irrlehre sein, noch auch die sogenannten Religionskriege zu stark hervorheben.

b. Die Darstellung der Kämpfe des Reiches Gottes geschieht am besten durch eine anschauliche Schilderung des Lebens und Wirkens einzelner hervorragender Persönlichkeiten.

c. Die Beachtung der besonderen heimatlichen Verhältnisse darf eben so wenig unterlassen werden, als beim Geschichtsunterrichte die der Spezialgeschichte der Heimat.

Im Unterricht selbst ist der Gegenstand als ein Teil des Religionsunterrichts warm, ernst und würdig zu behandeln. Fleißige Einübung durch mündliche und schriftliche Reproduktionen darf nicht versäumt, die wichtigsten Jahreszahlen müssen fest eingeprägt werden.

Es sind nur solche biblische Geschichtsbücher in die Schule einzuführen, welche in einem Anhange die Kirchengeschichte gebührend berücksichtigen.

§ 26. Das Bibellesen.

Das Bibellesen in den Volksschulen. Von Strack. Rh. Sch. 84. 223.

Zweck. Mehliß sagt in seiner Volksschulkunde 3, 51: „Das Bibellesen hat den Zweck, die Kinder mit der Bibel selbst bekannt und vertraut, und dieselbe ihnen lieb und wert zu machen. Es sollen die Kinder lernen die Bibel späterhin selbständig mit Nutzen lesen zu können. Darum ist es nicht zu loben, wenn bald hier, bald dort ein paar Verse, bald aus einer Geschichte, bald aus einem Lehrbuch gelesen werden, weil bei einem solchen Verfahren die Kinder niemals vertraut mit der Bibel werden."

Was soll aus der Bibel gelesen werden?

a. Was nicht?

b. Was aber soll gelesen werden? Schumann: „Zusammenhängende Lehrabschnitte aus den prophetischen und poetischen Büchern des Alten Testamentes, besonders Psalter, Reden Jesu und Stücke aus den Briefen des Neuen Testa-

Digitized by Google

mentes, welche in den andern Zweigen des Religionsunterrichts wieder Verwendung finden, damit das Bibellesen im organischen Zusammenhange mit dem übrigen Unterricht bleibt. Trotz der knapp zugemessenen Zeit ist doch darauf bei der Auswahl zu sehen, eine möglichst reiche Bekanntschaft mit der Bibel den Kindern zu gewähren".

In welcher Reihenfolge sollen die biblischen Bücher gelesen werden?

Wie sollen die Kinder die Bibel lesen? Kehr (Praxis S. 107) sagt: „Wenn die Kinder mit ihren Augen durch die Zeilen jagen, oder mühsam von Wort zu Wort weiter stolpern, wenn man am Tone die Gleichgültigkeit oder den Leichtsinn und den Mangel an Zusammengenommenheit bemerkt, dann ist die Bibelstunde keine Segensstunde. Die Kinder sollen die Bibel lesen, nicht flüchtig, nicht leichtsinnig, sondern mit Bedacht, mit Einfalt, Wahrheit und Demut; sie sollen sie lesen wie ein gutes Kind den letzten Willen, das Testament seines seligen Vaters liest".

Gedanken über den Religionsunterricht. Von J. J. Schüren.

Welche Gestalt kann eine Bibellesestunde haben?

a. Rückblick auf die vorige Stunde; das Unbekannte muß ja an das Bekannte angeknüpft werden. Je nachdem die Sache ist, kann das geschehen durch Fragen und Antworten, oder durch freien, zusammenhängenden Vortrag (des Lehrers oder des Kindes).

b. Der Lehrer giebt mit kurzen, klaren Worten den Inhalt des neuen Pensums an, weil dadurch dem Kinde das Verstehen und infolge davon das richtige Lesen sehr erleichtert wird. Dies geschieht noch mehr:

c. Durch das Vorlesen von seiten des Lehrers. Es geschieht das in den Schulen im allgemeinen weniger, als es geschehen sollte. — Auf dieses Vorlesen folgt:

d. Das Lesen der Kinder und zwar zuerst der besseren Leser. Mit diesem Lesen werden die nötigen Erläuterungen in Verbindung gebracht. An geeigneten Stellen werden entsprechende Abschnitte der Bibel, Stücke des Katechismus, Kirchenlieder herangezogen 2c. und wo sich's ungesucht thun läßt, da versäume der Lehrer nicht, das Wort auf das Herz und Leben des Kindes anzuwenden.

e. In jeder Bibellesestunde wird das zum Memorieren aufgegebene Pensum überhört, und das für die nächste Stunde zu lernende so vorbereitet, daß die Kinder das Verlangte leisten können und leisten mögen. Das Verhören fordert einen ganzen Schulmeister. Es muß geschehen, muß auch genau geschehen; aber es darf nicht viel Zeit kosten und noch weniger bewirken, daß die Unterrichtsstunde nicht Erbauungsstunde bleiben kann. Zum Schluß wird:

f. das Gelernte vom Lehrer noch einmal kurz zusammengefaßt und den Kindern mit wenigen, eindringlichen Worten ans Herz gelegt. Ob dabei auch während des Unterrichts gesungen und gebetet wird, das hängt ab von der augenblicklichen Stimmung, in welcher Lehrer und Kinder sind. Die dazu nötige Stimmung sollte aber in keiner Stunde fehlen.

Die Übungen im Bibelaufschlagen. V. 85. N. 20.

Die Forderung einer Schulbibel oder eines Bibel-Auszuges und ihre Berechtigung. Pl. 85. N. 105 ff.

Die Bibel-Auszüge und deren Berechtigungen. Pr. Z. 85. N. 86.

1. Nach dem Formalprinzip der evangelischen Kirche und nach der Lehre von dem allgemeinen Priestertume aller Christen hat jeder mündige evangelische Christ das Recht in der ganzen heiligen Schrift zu forschen.

2. Der evangelischen Volksschule erwächst daraus die Pflicht alles zu thun, um die Kinder zu einem rechtschaffenen, segensvollen Gebrauche der Bibel zu erziehen.

3. Gewichtige pädagogische Gründe sprechen dagegen, zu dem vorgenannten Zwecke die unverkürzte heilige Schrift in der Schule zu gebrauchen, denn a. die Bibel enthält ganze Abschnitte, welche nicht für den Religionsunterricht in der Volksschule sind; b. manche Stellen der lutherischen Übersetzung enthalten veraltete und darum unverständliche Sprachformen, andere sind nach dem Urteil der Sprachverständigen unrichtig übersetzt und darum irreleitend und mißverständlich; c. für vieles in der Bibel Enthaltene besitzen die Kinder die nötige

Digitized by Google

Verständnisweise noch nicht; d. nicht wenige Stellen und Erzählungen der heiligen Schrift enthalten Dinge, die jeder gesittete Mensch mit äußerster Sorgfalt den Unmündigen verborgen hält.

4. An die Stelle der Bibel darf jedoch auch nicht ein solcher Bibelauszug treten, der höchstens einige Stellen wörtlich, in der Hauptsache aber summarische Inhaltsangaben bietet, denn a. der Inhalt eines solchen Buches darf nimmermehr dem Inhalte der göttlichen Offenbarungskunde gleich geachtet werden; b. bei dem Gebrauche eines solchen Buches liegt die Gefahr nahe, daß die Kinder nicht in erwünschtem Maße ihren Glauben auf das Bibelwort gründen lernen; c. es möchte wohl schwerlich gelingen, ein Buch dieser Art herzustellen, welches die Mehrzahl der beteiligten Kreise zu befriedigen imstande wäre.

5. Die vollständige Bibel in der Schule durch ein Buch (Schulbibel) zu ersetzen, welches das Wort Gottes in der Ausdrucksweise und Ordnung der lutherischen Übersetzung bietet und nur diejenigen Stellen und Erzählungen ausscheidet oder in anderer Fassung bietet, welche vom pädagogischen Standpunkte aus betrachtet Anstoß erregen.

6. Die Schulbibel ist im Auftrage der zuständigen Behörde von geeigneten Theologen und Pädagogen herzustellen und dann in sämtlichen evangelischen Schulen unseres Vaterlandes zu gebrauchen.

Die Behandlung des biblischen Geschichtsunterrichts in der Schule mit Rücksicht auf das Ziel, daß erwachsene Gemeindeglieder die Predigt verstehen und die Bibel selbst mit Segen lesen. H. u. S. 85. 124.

A. Die Behandlung des biblischen Geschichtsunterrichts in der Schule mit Rücksicht auf das Ziel:

I. daß erwachsene Gemeindeglieder die Predigt verstehen,

II. daß sie die Bibel selbst mit Segen lesen.

1. Sie müssen empfänglich sein für Gottes Wort;
2. die erwachsenen Gemeindeglieder müssen die Predigt ansehen als die Verkündigung des göttlichen Wortes;
3. sie müssen Sprache und Ausdrucksweise des göttlichen Wortes verstehen in Rücksicht sowohl auf Worte als auch auf Sachen;
4. soll der Segen hervorsprießen, so muß der Hörer auch das gepredigte Wort auf sein eigenes inneres Gesamtleben anwenden können.

B. Was heißt die Bibel mit Segen lesen und wie verhilft uns dazu der Unterricht in der biblischen Geschichte?

I. Das Kind soll befähigt werden, die Bibel zu lesen und zu verstehen;

II. das Kind soll zum Bibellesen willig gemacht werden;

III. das Kind soll gewöhnt werden, in dem Worte Gottes den Sohn Gottes zu suchen und mit ihm zu wandeln auf den Wegen Gottes.

§ 27. Die Religionslehre (der Katechismus).

Der Katechismusunterricht in der Volksschule. Von Köstermann. H. 85.

1. Der Katechismusunterricht hat die Aufgabe:
   a. den Text der fünf Hauptstücke genau und sicher einzuprägen,
   b. den Kindern den Inhalt des kleinen lutherischen Katechismus zu erschließen, auf daß sie ein klares Verständnis jedes Teiles desselben, des Zusammenhanges der Teile zu einem Ganzen und dieses Ganzen mit der Schrift erhalten, und sie dahin zu führen, daß sie das Bekenntnis unserer evangelisch-lutherischen Kirche zu ihrem eigenen machen.

2. Um Luthers kleinen Katechismus den Kindern zum unverlierbaren Eigentum zu machen, ist nach dem Memorieren desselben, welches auf der Unterstufe in der Schule, auf der Mittel- und Oberstufe zu Hause geschieht, häufiges Auf-

Digitized by Google

sagen des Textes nötig, wobei auf genaues und sinngemäßes Sprechen zu halten ist.

3. Der tiefere Inhalt des lutherischen Katechismus wird in katechetisch-entwickelnder Weise unter steter Benutzung von biblischen Geschichten oder Lehrabschnitten der heiligen Schrift erschlossen.

4. Die Schriftmäßigkeit unserer lutherischen Lehre ist durch Bibelsprüche nachzuweisen, von denen 200 der wichtigsten memoriert werden, 40 auf der Unter-, 60 auf der Mittel- und 100 auf der Oberstufe.

5. Die Wahrheit der entwickelnden Lehre wird durch biblische Geschichten erhärtet; auch können Beispiele aus dem gemeinen Leben, aus der Weltgeschichte oder anderen Disziplinen herangezogen werden.

6. Das durch die Erkenntnis der göttlichen Wahrheiten geweckte Gefühl des Herzens findet einen Ausdruck in passenden Liederstrophen.

7. Am Schlusse der Stunde ist der durchgenommene Lehrstoff in der gewonnenen Form möglichst zusammenhängend von fähigen Kindern wiederzugeben.

8. Der Kursus ist einjährig.

9. Die Kinder müssen mindestens ein Spruchbuch, welches auch Luthers kleinen Katechismus enthält, besitzen. Wünschenswert ist es, wenn sie außerdem noch eine kurzgefaßte Abhandlung der lutherischen Lehre zum Nachlesen zur Hand haben.

Der Katechismusunterricht sei anschaulich — aber auch erbaulich, sei geist-, aber auch gemütbildend. N. 85.

1. Der Katechismusunterricht hat die Aufgabe, die jungen Christen einzuführen in das Glaubensbekenntnis ihrer Kirche dergestalt, daß sie sowohl zum Verständnis der Heilswahrheiten, als auch zum gläubigen Bewahren und Bewähren derselben gelangen, um lebendige Glieder am „Leibe Jesu Christi" zu sein.

2. Dies Unterrichtsziel wird erreicht, wenn der Katechismusunterricht nicht nur in anschaulicher und geistbildender, sondern zugleich auch in erbaulicher und gemütbildender Weise erteilt wird.

3. Die starke Betonung des Prinzips der Anschaulichkeit für alle Unterrichtsgegenstände hat vielfach das erbauliche und gemütbildende Element im Katechismusunterrichte zurückgedrängt.

4. Soll jedoch der Katechismusunterricht seinen pädagogischen Hauptzweck erreichen, wonach er Gefühl und Willen der Schüler nach der Seite hin religiös-sittlich anzuregen hat, daß das im Kachismus Luthers zum Ausdruck gebrachte Glaubensbekenntnis auch zu einem Herzens- und Lebensbekenntnis der jungen Christen werde, so muß derselbe vor allem erbaulich und gemütbildend erteilt werden.

5. Der unter 4 genannte pädagogische Hauptzweck des Katechismusunterrichts giebt zugleich das Wesen des Erbaulichen und Gemütbildenden an. Beide Begriffe sind im wesentlichen synonyme Begriffe; sie lassen sich jedoch insofern auseinander halten, als in dem Erbaulichen mehr der religiöse Charakter der Unterrichtsweise und das hierdurch erstrebte Ziel — die Herzen der jungen Christen fest zu gründen im lebendigen Christenglauben — und in dem Gemütbildenden mehr das Mittel zur Erreichung dieses Zieles — die unterrichtliche und erziehliche Einwirkung auf Gefühl und Willen der Schüler — enthalten ist.

6. Der Katechismusunterricht sei erbaulich, ist
   - A. eine alte Forderung, die besonders der Pietismus, aber auch der Nationalismus in seinen edleren Vertretern gestellt hat;
   - B. eine berechtigte Forderung, die an den Lehrer ergeht
     - a. von Gott, der Zucht und Vermahnung vom Erzieher verlangt,
     - b. von der christlichen Kirche, welche die ihr durch die Taufe angehörigen Kinder in ihrem Glauben erhalten und zu lebendigen Gliedern erzogen wissen will,
     - c. von den Eltern der Schüler, die nicht nur geistige, sondern auch religiös-sittliche Förderung ihrer Kinder begehren,

Digitized by Google

d von den Schülern selbst, die auch Nahrung für ihr Herz suchen,
e. von den eidlich übernommenen Pflichten des Lehrerberufs, der uns aufträgt, mit unseren Zöglingen das Ziel zu erstreben, welches uns in dem Worte vorgehalten wird: „daß ein Mensch Gottes sei vollkommen, zu allem guten Werk geschickt" (2. Tim. 3, 17).

C. Die Forderung gestaltet sich demnach zur Pflicht des Lehrers.

7. Dem erbaulichen Elemente des Katechismusunterrichts treten mancherlei Hemmnisse entgegen:
a. in dem für eine zu kurz bemessene Unterrichtszeit zu reichlich bemessenen Unterrichtsstoff;
b. in der zur Zeit die Volksschule noch völlig beherrschenden Methode des Fragunterrichts;
c. in der unzweckmäßigen Anlage vieler exponierten Katechismen;
d. bisweilen in einer dem religiösen Unterrichtsstoffe fremden Gemütsrichtung des Lehrers.

8. Das erbauliche Element erhält Förderung
a. durch weise Beschränkung des Stoffes hinsichtlich der auf denselben nach Bedürfnis zu verwendenden Besprechung;
b. durch eine reichere Verbindung der heuristischen und mitteilenden Lehrform;
c. durch reichere Verwertung und Fruchtbarmachung des geistlichen Liedes innerhalb des Katechismusunterrichts, wohl auch durch Heranziehung gehaltvoller Erfahrungssprüche des Volksmundes, durch Anregung des Interesses der Schüler für den Unterrichtsstoff durch Nutzbarmachung zweckdienlicher Thatsachen aus dem äußeren und inneren Erfahrungsleben derselben;
d. durch die rechte Herzensstellung des Lehrers zu Gott, dem Glauben seiner Kirche und den ihn anvertrauten Kindern. Wahrer Christensinn und gläubige Heilandsliebe muß der Grundton seines Herzens sein.

9. Das geforderte Streben nach Erbaulichkeit des Katechismusunterrichts hat mancherlei Klippen, die gemieden werden müssen:
a. Man hüte sich, weil etwa das eigene Herz gleichgültig zu religiösen Dingen steht, Erbaulichkeit im Unterrichte erkünsteln zu wollen;
b. man vermeide auch bei rechter Herzensstellung zur Religion das salbungsvolle Pathos; Lehrton und Ausdruck seien vielmehr natürlich und einfach;
c. man vergesse nicht, daß man in erster Linie Lehrer ist, der zu lehren und zu bekehren hat; darum gilt es, das Erbauliche mit Maßen weislich zur rechten Zeit und am rechten Orte zu üben.

Die Begriffserklärungen sind kein Hindernis für das erbauliche Element im Katechismusunterricht. Es kommt nur darauf an, daß sie in schulgerechter Weise gesucht, in einfache Ausdrucksformen gefaßt, mit Maß gebraucht und auf der dazu geeigneten Klassen- und Altersstufe der Kinder angewendet werden.

Der Katechismusunterricht. Von Semin.-Dir. Friese. P. R. 84. 532. Disp.

1. Wenn die „Allgemeinen Bestimmungen" als Aufgabe des Katechismusunterrichts die Einführung der Kinder in das Bekenntnis der Gemeinde bezeichnen, so ist unter der letzteren die „Gemeinde der Heiligen" im Sinne des dritten Artikels und unter dem Bekenntnis der Lehrinhalt der konfessionellen Symbole zu verstehen.

2. Der Katechismusunterricht ist überaus wichtig,
a. weil er für die formale Bildung von hervorragender Bedeutung ist,
b. weil dem vielseitigen profanen Wissen naturgemäß ein sicheres religiöses die Wage halten muß,
c. weil er neben der biblischen Geschichte wie kein anderes Fach zur Bestätigung eines lebendigen Christentums drängt.

3. Den Stoff des betreffenden Unterrichts bilden die drei ersten Hauptstücke des lutherischen Katechismus.

4. In der von den „Allgemeinen Bestimmungen" ausgeworfenen Zeit ist

Digitized by Google

das Ziel nur dann erreichbar, wenn die unter 6 und 7 aufgeführten Bedingungen erfüllt werden.

5. Die Lehrform ist gemischt, nämlich
   a. vortragend in der Einleitung, bei Ermahnungen und am Schluß,
   b. erläuternd bei der Texterklärung,
   c. entwickelnd bei Gewinnung des sittlichen und religiösen Inhalts.
6. Anforderungen an den Katechumenen:
   a. Bekanntschaft mit der biblischen Geschichte als dem wichtigsten Entwickelungsmittel der Katechismuslehren,
   b. Kenntnis von 100 bis 150 Kernsprüchen als den wichtigsten Beweismitteln für die Katechismuswahrheiten,
   c. Kenntnis einer Reihe von Kirchenliedern und Liederversen als den wichtigsten Erbauungsmitteln,
   d. Übung im Denken und Sprechen.
7. Anforderungen an den Katecheten (nach Harnisch):
   a. sei ein gläubiger Christ,
   b. besitze die gehörigen Kenntnisse im Christentum,
   c. habe die gehörige Lehrfertigkeit.

Über die Behandlung des Katechismusstoffes nach den für die Volksschule geltenden „Allgemeinen Bestimmungen". Von Semin.-Dir. Seeliger. Ev. Sch. 82. 71.

1. Dieser Unterricht bezweckt „die Einführung in das Bekenntnis der Gemeinde durch die Erklärung des in derselben eingeführten Katechismus"; er folgt also in unsern evangelischen Schulen dem kleinen Katechismus Luthers, und es verträgt sich willkürliche Behandlung seines Wortlautes mit der Achtung vor einer Bekenntnisschrift unserer Kirche nicht.

2. Jeder Katechismusstunde liegt ein zusammenhängendes Textstück zu Grunde. Die Besprechung folgt der im Text gegebenen Gliederung, nicht einer wissenschaftlich gehaltenen Disposition.

3. Der Unterricht soll in das Bekenntnis der Gemeinde „einführen", muß also den Wortsinn des Katechismus und den Zusammenhang desselben richtig verstehen lehren.

4. Die Aufgabe, den Katechismus zu „erklären", verbietet für Schulen jeder Konfession eine nur gedächtnismäßige Aneignung derselben. Das Memorieren des Wortlautes folgt erst nach. Die schwierige Aufgabe der Besprechung eines neuen Abschnittes wird dadurch erleichtert, daß der ältere Jahrgang der Stufe bezw. Klasse ihn bereits gelernt hat.

5. Das vorgeschriebene Lehrverfahren ist das „vermittelnde". Die Vermittelung des Verständnisses geschieht durch das Veranschaulichen und die Frage. Zum Veranschaulichen gehört hier vor allem das Erzählen und Beschreiben, und die Vermittelungsfrage begreift die Zergliederungs-, Entwickelungs- und zusammenfassende Frage in sich. Deshalb bietet ein solcher Katechismusunterricht

   a. mannigfaltigen Wechsel in der Unterrichtsform, mithin stete Anstrengung und Selbstthätigkeit. Ausgeschlossen aus der Volksschule hingegen ist die trotz ihres fortwährenden Wechsels von Frage und Antwort doch einförmige Katechese nach Dinters Art;

   b. fortwährende Veranschaulichung durch „die Heranziehung von biblischen Geschichten und Bibelsprüchen". Diese Veranschaulichung geschieht nur vor der Begriffserklärung und muß durch Vertiefung ins biblische Beispiel auch wirklich eine Anschauung bewirken. Der Bibelspruch wird wegen der Gefahr anschauungsloser Erkenntnis und formaler Katechismusbehandlung nur selten zur Veranschaulichung benutzt. Ausgeschlossen ist damit eine Katechismusbehandlung nach Art von Krügers „Entwurf einer entwickelnden Katechismuslehre";

   c. die Bürgschaft eines geistbildenden Unterrichts.

Die ad 5 genannten Arten des vermittelnden Lehrverfahrens leisten diese Bürgschaft, während sie gleichzeitig eine formale oder abstrakte Katechismusbehandlung verhüten. Die Entwickelungsfragen schließen naturgemäß mit einer Erklärung begrifflicher Art ab, dieselbe hält sich aber in der Form der beschreibenden oder genetischen Erklärung oder spezialisierenden Erzählung. Definitionen

Digitized by Google

in wissenschaftlicher Form gehören nicht in die Volksschule; deshalb sind die meisten vorhandenen Katechismusbearbeitungen für die Hand der Schüler nicht geeignet; erstrebenswert bleibt die Herstellung eines einfachen Schulkatechismus mit scharfer Gliederung des Textes und einfacher Andeutung der Beweismittel aus Bibel und Gesangbuch.

6. Ziel des Unterrichts ist die erbauliche Einwirkung auf Herz und Gemüt. Sie hängt ab:

a. von der Lehr-Methode. Nur der Einsicht erzielende Unterricht bewirkt auch Gefühls- und Willensbildung. Überladung des Gedächtnisses mit religiösen Memorierstoffen, die nur auf Kosten der Einsicht geschehen kann, ist daher zu vermeiden;

b. von der direkten Anwendung der erkannten Wahrheit aufs Herz und von der Verpflichtung des Gewissens durch „Bibelspruch und Liedervers", sowie durchs freie Wort des Lehrers;

c. von der persönlichen Stellung des Lehrers zur Religion und zu den Schülern.

Verlauf einer Katechismusstunde nach vorstehenden Grundsätzen:

1. Einleitung: Gut betontes, andächtiges Sprechen eines größeren Katechismus-Abschnittes behufs sicherer Aneignung und Erbauung.

2. Sorgfältige Gliederung des zur Besprechung ausgewählten Stückes; Zergliederung des ersten Gliedes.

3. Einführung ins Verständnis durch einfache Worterklärung oder durch Begriffsentwickelung auf der Grundlage einer biblischen Geschichte bezw. eines Spruches.

4. Feststellung des Resultats der Entwickelung in Form einer einfachen Erklärung. (Fällt auf der Unterstufe weg.)

5. Übung und dadurch Vertiefung durch zusammenhängendes Wiedergeben der Veranschaulichung sowohl als der Entwickelung.

6. Anwendung und sittliche Verpflichtung.

Die Verwendung biblischer Lebensbilder beim Religionsunterricht. H. u. S. 83. 255. Disp.

1. Die Methode der Katechismusentwickelung, bei welcher man den Bibelspruch regelmäßig zum Ausgangspunkt und hauptsächlichsten oder einzigen Erklärungsmittel nimmt, ist für die Volksschule ungeeignet.

2. Die Benutzung der biblischen Geschichte als bloßes Beispiel zum nachträglichen Belegen für eine erkannte Wahrheit oder als bloßes Veranschaulichungsmittel für Begriffe, erschöpft noch nicht die Bedeutung, die sie für die Katechismuserklärung hat.

3. Die biblische Geschichte soll eine zentrale Stellung für die Entwickelung des Katechismusstücks einnehmen, so daß sich die übrigen Erklärungsmittel — Spruch und Lied — in sie einfügen, von ihr beleuchtet werden und sich mit ihr zu einer einheitlichen Gesamtwirkung verbinden.

4. Die Aufgabe des Katechismusunterrichts in einfachen Schulverhältnissen wird durch die Herstellung und Benutzung solcher biblischen Lebensbilder, an welchen ganze Katechismusabschnitte entwickelt werden können, wesentlich erleichtert.

5. Diese Methode entspricht ebensowohl den Gesetzen der natürlichen Geistesentwickelung, als sie für die sittlich-religiöse Einwirkung eine besonders thätige Handhabe bietet.

6. Es fehlt zu ihrer ungekünstelten Durchführung durch die drei ersten Hauptstücke nirgends an passenden Lebensbildern.

Der Katechismusunterricht in der Volksschule. H. u. S. 85. 293.
Geschichte, Aufgabe, Stoff und Unterrichtsbehandlung.

Vorbereitung zum guten, verständnisvollen Memorieren und zur Erklärung der Artikel. K. V. 82. 196.

Der Katechismusunterricht. Pr. Sch. 82. 273.

Die Katecheſe vor dem Forum der wissenschaftlichen Pädagogik. D. Schpr. 84. 313.

Digitized by Google

Was läßt sich zur Förderung und Belebung der öffentlichen kirchlichen Katechisationen, bezw. der Sonntagsschulen (Kinderlehrgottesdienste) und der organischen Verbindung der letzteren untereinander von seiten der Kirche thun? K. V. 82. 24.

Das Wahrhaftige und die Gleichnisse. Eine Katechismusstudie zu dem prophetischen Lehramte des Herrn. K. V. 82. 144.

§ 28. Spruch.

Die Behandlung der Bibelsprüche auf Grundlage der Anschauung. Von Butenschön. B. M. 85. 5.

Die Bibelsprüche finden im Religionsunterrichte reiche Verwendung. Durch sie wird die religiöse Erkenntnis gefördert, sie sind oft der Ausdruck des religiösen Gefühls und des Wollens und sie dienen besonders dazu, die entwickelte Lehre kurz zusammen zu fassen, sie werter und fruchtbarer zu machen.

Die Spruchsammlung will ohne „größeren Zeitaufwand und ohne den Besitz einer kostspieligen Bibliothek den Leser in das tiefere Verständnis derjenigen Schriftstellen einführen", die in jedem Katechismusunterrichte ihre Stelle finden müssen. Jedem der behandelten Sprüche geht eine kurze Einleitung voran, welche die demselben für den Katechismusunterricht angewiesene Stellung rechtfertigen soll. Überall wird auf den Grundtext zurückgegangen, der Zusammenhang des zu erklärenden Spruchs mit dem Texte nachgewiesen, Beispiele aus der biblischen und Profan-Geschichte, Liederverse u. s. w. sind zur Illustration hinzugefügt worden.

Josua 24. 14. K. V. 85. 133.

a. Ich und mein Haus wollen dem Herrn dienen.
b. Ich und mein Haus wollen dem Herrn dienen.
c. Ich und mein Haus wollen dem Herrn dienen.
d. Ich und mein Haus wollen dem Herrn dienen.

Psalm 73. 23, 24. K. V. 85. 76.

I. Sinn der Worte: Ich bleibe stets an Dir.
1. Negativ: Ich verlasse dich nicht, mein Gott, mein Heiland;
2. positiv: Ich liebe dich über alle Dinge und vertraue dir über alle Dinge.

II. Dennoch bleibe ich stets an dir, 1. auch wenn die Welt manch Rätsel zeigt, 2. auch wenn das Glück die Hand mir reicht, 3. auch wenn so mancher von dir weicht.

III. Gründe für das Bleiben an Gott. 1. Du hältst mich bei meiner rechten Hand (Anfang), 2. du leitest mich nach deinem Rat (Fortgang) und 3. nimmst mich endlich mit Ehren an (Ende).

Psalm 119. 105. D. Schpr. 84. 301.

1. Was ist das Wort Gottes?
2. Warum ist das Wort Gottes unseres Fußes Leuchte?
3. Warum ist das Wort Gottes unseres Himmels Leuchte?

Psalm 126. 4. K. V. 84. 6.

a. Der Herr hat große Dinge an uns gethan.
b. Deß sind wir fröhlich.

Matth. 9. 12. D. Schpr. 85. 99.

1. Eine Warnung für die Starken oder Frommen,
2. einen Trost für die Schwachen oder Sünder.

Matth. 3. 13—17. K. V. 81. 15.

Die Taufe des Herrn hat eine doppelte Bedeutung: für ihn selbst und für uns. Mit seiner Taufe hat er unsere Taufe geweiht. Was dort sichtbar geschah, geschieht bei unserer Taufe unsichtbar.

Digitized by Google

a. Die Taufe geschieht auf göttlichen Befehl (13—15);
b. sie wird durch göttliches Zeugnis geheiligt (16, 17).

Markus 10. 17—22. K. V. 81. 34.

1. Die Fragenden.
2. Die Frage: a. Guter Meister, b. was soll ich thun?
3. Des Herrn Antwort: a. die Zurechtweisung, b. Belehrung.
4. Die Entscheidung.

Markus 9. 50. K. V. 83. 109.

Abraham und Lot oder habt Frieden unter einander.

1. Abraham ist gläubig — das ist der Friedfertigkeit Grund.
2. Abraham ist uneigennützig — das ist der Friedfertigkeit Bewährung.
3. Abraham lebt unter frommen Leuten — das ist der Friedfertigkeit Segen.

Lukas 7. 11—17. K. V. 83. 38.

Die Allmacht Gottes und die Ohnmacht der Menschen.

Um dieses deutlich zu machen, betrachten wir

1. das Ende alles Lebens;
2. die Trauer und die Furcht, die es mit sich bringt, und die Gewalt, die auch den letzten Feind überwindet.
3. Gottes Allmacht, die uns zum Vertrauen und zur Dankbarkeit auffordert.

Lukas 19. 5. K. V. 85. 37.

1. Ich muß heute in deinem Hause einkehren.
2. Ich muß heute in deinem Hause einkehren.
3. Ich muß heute in deinem Hause einkehren.
4. Ich muß heute in deinem Hause einkehren.
5. Ich muß heute in deinem Hause einkehren.
6. Ich muß heute in deinem Hause einkehren.

Röm. 6. 23. V. M. 84. 14.

1. Der Tod ist der Sünden Sold.

a. Der geistliche Tod,
b. der leibliche Tod.

} Begründung durch Geschichten und Sprüche der heiligen Schrift, unter Hinweis darauf, daß er nach Gottes Heiligkeit und Gerechtigkeit unausbleibliche Folge der Sünde sein muß.

2. Die Gabe Gottes ist das ewige Leben.
   a. Welches Hindernis stellt sich uns entgegen, das ewige Leben zu erlangen?
   b. Welches Mittel hat Gott gefunden, dieses Hindernis zu beseitigen?
   c. Was muß unsererseits geschehen, damit wir das ewige Leben erwerben?

Jakobus 1. 17. K. V. 81. 93.

Gott ist der Geber alles Guten.

a. Zeitliche, — b. ewige Gaben.

Auslegung der Bergpredigt für den Schulgebrauch. Von Mertens. 32 S. Lübeck, G. (659), 1883.

§ 29. Kirchenlied und Gebet.

Die Behandlung des Kirchenliedes in der Volksschule. H. u. S. 85. 269. Disp.

1. Der hohe volkstümliche Wert des Kirchenliedes sowie seine große Bedeutung für Schule, Kirche und Haus machen es dem Lehrer zur Pflicht, den Kindern das Kirchenlied lieb, verständlich und vertraut zu machen.

2. Bei der Auswahl ist zu sehen a. auf die Schule, b. auf das Kirchenjahr, c. auf besondere Zeiten und Verhältnisse des alltäglichen Lebens, d. besonders zu berücksichtigen sind die sogenannten Kreuz- und Trostlieder, e. die lyrischen sind den didaktischen vorzuziehen.

3. Die Erklärung sei einfach und knapp; sie hat ihr Augenmerk zu richten: a. auf das Verständnis des Einzelnen und b. auf den Zusammenhang des Ganzen.

Digitized by Google

4. Soll das Kirchenlied zu stets bereitem Eigentume der Kinder werden, so muß es oft wiederholt werden, und soll es wirklich in das Leben des Schülers übergehen, so muß es eine vielseitige Verwendung finden. Diese findet es in der Schule a. als Gesang und Gebet in der Schulandacht, b. als Text in der Gesangstunde und c. im Religionsunterrichte.

Das Kirchenlied in der Schule. S. H. 85. N. 49.
Bedeutung des Kirchenliedes, Auswahl und methodische Behandlung.

Behandlung des Kirchenliedes in der Volksschule. Ev. Sch. 85. 465.

Behandlung des evangelischen Kirchenliedes in der Volksschule. D. Schpr. 83. N. 20.

Behandlung des Kirchenliedes. Pr. Z. 84. N. 5.

Luthers Kirchenlieder. Pr. Sch. 83. 309.

Behandlung des Kirchenliedes in der Mittelschule nach Auswahl und Methode. Von Blügel. B. M. 84. 201.

I. Welche Kirchenlieder sind für die Mittelschule auszuwählen?
Hier haben wir zu betrachten:
1. wie groß die Zahl der auszuwählenden Lieder sei;
2. nach welchen Gesichtspunkten die Auswahl der betr. Lieder zu erfolgen habe und
3. wie die ausgewählten Lieder auf die einzelnen Stufen zu verteilen sind.
II. Die zweite Frage lautet: Wie sind die betr. Lieder zu behandeln?
Die Behandlung umfaßt:
1. Die Auslegung (Erklärung);
2. die Aneignung und
3. die Verwertung der Lieder.

Schulandachten. H. u. S. 82. 275. Disp.

1. Die Schule muß das Beten lehren wegen der pädagogischen und religiösen Bedeutung des Gebetes.
2. Schulandachten sind Herzensergüsse, treten in verschiedenen Formen auf, führen zur Zeit jedoch nur einen Hauptgedanken aus.
3. Die bei der Andacht zu verwendenden Liedstrophen müssen in bezug auf Melodie notwendig, in bezug auf Text sicheres Eigentum der Klasse sein.
4. Die Andacht kann bestehen aus Bibelsprüchen, Liedstrophen und Gebet, dieses darf nur vorbereitet auftreten und tönt am besten in einer Liedstrophe aus.
5. Schulandachten finden zu Anfang, während und am Ende des Unterrichts statt.

§ 30. Klassiker.

I. Niemeyer.

Verhältnis religiöser Erziehung und religiösen Unterrichts. B. II. 244—245.

Zulässigkeit des Religionsunterrichts für das höhere Alter. B. II. 245—246.

Gegenstand und Schwierigkeit der Methodik des Religionsunterrichts. B. II. 246—248.

Allgemeine Prinzipien des Religionsunterrichts. B. II. 248.

Methodik der Lehrart beim Religionsunterrichte. B. II. 258—259.

Spezielle methodische Regeln. B. II. 259—260.

Religiöse und sittliche Bildung als höchster Zweck jeder Schule. B. III. 46—47.

Religiosität. B. I. 169.

Digitized by Google

Echte Religiosität. B. III. 432.
Religiosität des weiblichen Geschlechts. B. III. 312—314.
Befestigungsmittel der Religiosität. B. I. 171—172.
Anlage zu religiösem Gefühl. B. 1. 111.
Erweckung des religiösen Gefühls. B. 1. 111—113.
Erhaltung und Nährung des religiösen Gefühls. B. 1. 114—116.
Wichtigkeit des religiösen Gefühls für die Erziehung. B. I. 113—114.
Schwierigkeit der religiösen Bildung. B. I. 170—171.
Moralisches Gefühlsvermögen. B. I. 107—108.
Kultur des moralischen Gefühls. B. I. 108—110.
Über das früheste Erwachen und die erste Bildung moralischer und religiöser Gefühle mit besonderer Rücksicht auf die Ideen Pestalozzis und seiner Schüler. B. I. 341—350.
Kultur des religiösen Gefühls durch die Mutter. B. I. 341—348.
Erste Stufe des Religionsunterrichts. B. II. 249—251.
Zweiter Kursus des Religionsunterrichts. B. II. 251—254.
Dritter oder höherer Kursus des religiösen und moralischen Unterrichts. B. II. 254—255.
Religionsunterricht in Elementarschulen. B. III. 102—103.
Religionsunterricht in Gelehrtenschulen. Bd. III. 151.
Religiöse und moralische Schulbildung des weiblichen Geschlechts. B. III. 137—139.
Religionsunterricht in Mädchenschulen für die mittlere Bürgerklasse. B. III. 133.
Religionsunterricht für Mädchen in den höheren Ständen. B. III. 135.
Einfluß der Unterrichtsmethode auf Charakterbildung. B. I. 349—350.
Lehrweisheit. B. II. 260—262.
Lehrmittel (Katechismus, Bibel, Gesangbuch). B. III. 104.
Gebrauch der Bibel bei dem Religionsunterricht. B. II. 255—257.
Bilderbibeln. B. 1. 285.
Biblische Historien. B. II. 249—250.
Bibelauszüge. B. II. 256.
Bibelkommentare. B. II. 257.
Moralische Erzählungen. B. II. 250—251.
Religionsgeschichte. B. II. 253—254.
Religionskatechismen. B. II. 252—253.
Gesangbuch. B. III. 105.
Andachtsbücher und Gesangbücher. B. II. 258—259.

II. Schleiermacher.

Über religiöse Gesinnung. 183—175. 183—184.
Bildung zur Religion. 472—473.
Belebung des religiösen Prinzips. 379.
In welchem Verhältnis sollen die Kinder sein in der Periode der Erziehung des Kindes rein innerhalb der Familie zum religiösen Element? 248—254.
Religionsunterricht in öffentlichen Schulen besonders in Gymnasien. 380—381.

Digitized by Google

Andachtsübungen. 380.
Gebrauch der Bibel und der biblischen Geschichten in der Schule. 308—309.

III. Francke.

Vom Religionsunterrichte. 386—391.
Von der Theologie. 339—340.
Von der Einleitung zur Lesung der heiligen Schrift. 340—341.
Das Bibellesen und Sprüchelernen ist zeitig anzufangen, aber auch vorsichtig anzustellen. 105—107. 215.
Biblische Geschichte. 337, 394—395.
Über den Katechismusunterricht. 101—104, 156—165, 191, 196. 203, 204, 225—227.
Von den biblischen Sprüchen und wie dieselben zu treiben sind. 204—207, 223—225, 315, 316, 343.
Mittel zur Beförderung der Andacht. 195—196.
Morgengesang und Gesangbücher. 194.
Gebot. 194, 196, 214, 227, 238, 119.

IV. Basedow.

Von der Religion. 379—444, 122.
Von der Religion der Jugend. 122—158.
Über die Erziehung der Kinder zur Religion. 123—135.
Die elementarische Ordnung, Kinder zum Glauben und zur Überzeugung von der Religion zu bringen. 141—158.
Von den häuslichen Religionsübungen. 432—444.
Sinnliche Vorstellung der Wirkung der Religion. 425—431.
Rat, die Elemente der Religion aufzusuchen. 136.
Nutzen einer wahren Erkenntnis. 137—141.
Unsere Erkenntnis von Gott. 406—409.
Beweis, daß Gott ist. 397—401.
Die erste Mitteilung des Glaubens an Gott. 383—399.
Von dem Gebete und der Verehrung Gottes. 421—448.
Verschiedenes Verhalten der Menschen bei der Erkenntnis Gottes. 423—425.
Besondere Lehren von der Vorsehung. 409.
Die Unsterblichkeit der Seelen. 401—403.
Die gewisse Vergeltung der Tugend und des Lasters nach des Leibes Leben. 403—405.
Von den göttlichen Strafen. 415—418.
Von den Wohlthaten und der Liebe Gottes. 421—423.
Sittenlehre und moralische Regeln. 100—107.

V. Herbart.

Zum Religionsunterricht. B. I. 245—247.
Aphorismen über Religion. B. II. 382—384.

Digitized by Google

VI. Comenius.

Tugend oder Sittlichkeit, Religiosität oder Frömmigkeit. 176 ff.
Die Wurzeln der Religiosität. 190 ff.
Die Methode der Sittenlehre. 386—394.
Die Methode, Frömmigkeit einzuflößen. 395—412.
Sittenlehre und Religion. 456—458.
Katechismus, biblische Geschichten, Sprüche. 464, 479.
Ethik. 472, 474, 477.

VII. Pestalozzi.

Religiös-sittlicher Anschauungsunterricht. B. II. 190—194.
Bestimmung des Menschen. B. III. 31 ff.
Sittliche Bildung. B. III. 11, 13. B. IV. 176 ff. 282 ff.
Religiöse Bildung. B. III. 13—17, 272—288, 327—337.
Übereinstimmung der Elementarbildung mit dem Christentum. B. III. 409 ff.
Über die Harmonie der intellektuellen Elementarbildung mit der Geschichte und dem Leben und ihre sittliche Übereinstimmung mit dem Christentum. B. III. 431—442, 466 ff.
Über das Gebet. Gottes Wort ist die Wahrheit. B. II. 141—143.
Gott ist die naheste Beziehung der Menschheit. B. III. 13—15.
Bildung der Natur zum Glauben an Gott. B. III. 15—17.
Natur in Gott ist volle Befriedigung. Glaube an Gott. B. III. 345—349.
Erklärung der Glaubenssätze. B. II. 159—167. B. III. 312.
Gottesverehrung. B. III. 273—288, 430—442, 516—526. B. IV. 179—180.

VIII. Dinter.

Die vorzüglichsten Regeln der Katechetik. B. I. 333—396.
Vorbereitende Begriffe. Bildung und Beschaffenheit der katechetischen Fragen. Verteilung der Fragen. B. I. 337—341.
Gewöhnung der Kinder an offenes, freimütiges Antworten. Verhalten des Lehrers bei den Antworten. Erweckung der Aufmerksamkeit. B. II. 341—345.
Wahl des Stoffes. Anordnung des Stoffes. Von Erklärungen oder Definitionen. Von Beweisen und Schlüssen. Von der Anwendung. Vom Vortrage. B. I. 345—352.
Hauptgattungen der Katechisation. Behandlung vorgegebener Texte. Bloß wörtliche Zergliederung. Was mit dem zergliederten Texte weiter zu thun sei. B. I. 352—354.
Bibelstellen. Vom Bibellesen überhaupt. Behandlung der Lehrstellen. B. I. 354—363.
Systeme der Glaubens- und Sittenlehre. B. I. 363—366.
Entwickelnde oder sokratische Katechisation. Charakter der Sokratik. Vom Zerlegen. Vom Ablocken. Erfahrungen des Kindes. Erzählungen. Beispiele. Instanzen-Gründe. Sittliches Gefühl.

Digitized by Google

Sprachgebrauch. Sprichwörter. Vorherfestgesetzte Begriffe. Biblische Sprüche. B. I. 343—380.

Anweisung, sich auf eine freie sokratische Unterredung vorzubereiten. B. I. 381—386.

Examinierende Katechisation. Prüfung der Kraft. Prüfung der Kenntnisse. B. I. 386—389.

Unterschied zwischen Kirchen- und Schulkatechisation. B. I. 389—390.

Unterschied zwischen Katechisation mit größeren und kleineren Kindern. B. I. 391—392.

Vom Exordium. Vom Epilog. Vom Gebet. B. I. 392—396.

Über den Geist der echten Religiosität. B. II. 432—446.

Über das Gebet. B. II. 152—156.

IX. Rousseau.

Über die Religion. Dieselbe ist nicht zu früh zu lehren. B. I. 73—82.

Kritik des Materialismus und des Offenbarungsglaubens. B. II. 83—152.

Über den Religionsunterricht der Mädchen. B. II. 238—245.

II. Der Sprachunterricht.

A. Der deutsche Sprachunterricht.

§ 31. Aufgabe und Zweck des Sprachunterrichts.

Der Kern der Sprachbildung muß in und an der Sachbildung erworben werden. S. H. 85.

Der Kern der Sprachbildung ist ein sicheres und geläufiges Können im Sprechen, Lesen und Schreiben, kurz Sprachfertigkeit und zwar insbesondere im mündlichen Ausdruck. — Sprachverständnis und Korrektheit sind zwei notwendige Attribute dieses Kerns und darum mit diesem zugleich zu erstreben.

Der didaktisch-richtige Sachunterricht vollzieht sich in drei auf einander folgenden Lehr- und Lernoperationen, nämlich in anschaulicher Vorführung und Auffassung der Lehrstoffe, im sicheren Einprägen und im denkenden Wiedergeben. Diese drei Operationen bilden den einzig naturgemäßen Gang für die Aneignung der Sprachfertigkeit und zwar in einer Weise, daß dabei Sprachverständnis und Korrektheit zugleich mit erreicht werden.

Die Hindernisse der Sprachrichtigkeit. Von Wilhelm. D. Bl. 81. 61.

Die Pflege der Redefertigkeit in der Volksschule. D. Schpr. 85. 181.

Direkte Methode der Spracherlernung. D. Schpr. 85. 273.

Entwickelung der Sprache beim Kinde. Rh. Sch. 85. 289.

Die Reinheit der Sprache. P. A. 81. 305.

Pflege des mündlichen Ausdrucks in der Schule. O. W. 85. N. 4.

Erzielung der Sprachfertigkeit in der Schule. N. 83. H. 2.

Das Sprechen auf der Unterstufe. B. 85. N. 11 ff.

Was hat die Schule zu thun, um die Kinder zum freien Sprechen anzuleiten? Von Heinemann. M. 85. 63.

a. Die Kinder zum freien selbständigen Aussprechen ihrer Gedanken anzuleiten, ist eine der wichtigsten Aufgaben der Schule.

Digitized by Google

b. Alle Lehrgegenstände der Schule bieten zur Lösung dieser Aufgabe reiche Gelegenheit, jede Schulstunde muß deshalb auch eine Sprechstunde im weiteren Sinne sein; ganz besonders aber geben der Anschauungsunterricht, die biblische Geschichte, der deutsche Sprachunterricht bei der Behandlung der Musterstücke, der Unterricht in den Realien und der Rechenunterricht reiche Veranlassung zu Sprechübungen der Kinder.

c. Da mit dem klaren und lebendigen Erfassen der Lehrstoffe auch der sprachliche Ausdruck für diese gewonnen wird, so muß der Lehrer dasselbe zur Erzielung der Sprachfertigkeit zuerst erstreben. Hieran schließt sich dann, je nach der Natur des Unterrichtsstoffes, ein möglichst selbständiges Wiedererzählen, ein zusammenhängendes Beschreiben oder Zusammenfassen des Erkannten.

d. Der Lehrer darf die Kinder durch den Gebrauch der fragenden Lehrform nicht zu sehr einengen, sondern muß ihnen, wo das im Unterricht nur irgend möglich ist, Spielraum lassen, daß sie sich über gestellte Fragen eingehender aussprechen können, häufig ist es für die Gedanken- und Sprachbildung der Kinder zweckmäßig, daß der Lehret statt der Fragen Aufgaben giebt.

e. Die Pflege des mündlichen Ausdrucks muß mit Geduld und Energie durch die ganze Schulzeit betrieben werden; wird sie versäumt, so leidet die ganze Geistesbildung, besonders können die schriftlichen Sprachübungen kein Resultat liefern.

Geschmeidigkeit der Sprachorgane. D. Bl. 81. 56.

Atmen beim Sprechen und Lesen. D. Bl. 77. 153.

Das Stottern und seine Heilung in der Schule. H. u. S. 85. 63. Disp.

Leite deine Kinder zu klarem Denken an. Imponiere dem Stotterer durch Ruhe und Milde. Stelle mit ihm oft Respirationsübungen und Stimmbildungsübungen an. Frage ihn häufig, halte aber bei seinen Antworten auf richtiges Atmen und richtige Verwendung des Atmens. Veranlasse ihn, beim Sprechen stets an den nächstfolgenden Vokal zu denken. Dulde nie, daß seine Mitschüler sich über den Stotternden lustig machen. Setze dich mit seinen Eltern in Verbindung.

Sprachgebrechen und deren Beseitigung durch die Schule. Von Nikolaisen. S. H. 85.

Das häufige Vorkommen von Sprachgebrechen, der große schädigende Einfluß derselben auf das davon betroffene Individuum, die dem Umfange nach ungenügende und dem Erfolge nach mindestens zweifelhaften Bemühungen der vorhandenen Heilanstalten für Sprachgebrechen, endlich die Thatsache, daß Sprachgebrechen gerade während der Schulzeit zur Entfaltung gelangen lassen, eine rationelle Bekämpfung durch die Schule zunächst als wünschenswert erscheinen.

Das Bestreben der Schule, die Individualität zu berücksichtigen, dem Leben brauchbare und tüchtige Glieder zuzuführen, ferner ihr Charakter als ein Gemeinwesen, in welchem der eine des andern Last mittragen muß, verpflichten die Schule zur Bekämpfung von Sprachgebrechen.

Vorbedingung für das Gelingen ist eine genaue Kenntnis von dem Wesen der Gebrechen.

Was können die Lehrer für diejenigen Kinder thun, welche mit Sprachgebrechen behaftet sind? Pr. Z. 85. N. 5 ff.

§ 32. Der Anschauungsunterricht.

Der Anschauungsunterricht. Von Wilck. M. 85. 119.

A. Stellung des Anschauungsunterrichts im Lehrplane.

Der Anschauungsunterricht nimmt eine vermittelnde Stellung zwischen Haus und Schule ein, hat daher seine Berechtigung als besondere Disziplin in der Unterklasse und erreicht mit dem Ende des zweiten Schuljahres seinen Ab-

Digitized by Google

schluß. Das Prinzip des anschaulichen Unterrichts aber behält seine Gültigkeit in allen Klassen und in allen Unterrichtsfächern.

B. Aufgabe des Anschauungsunterrichts.

Der Anschauungsunterricht hat die Aufgabe, a. den schon vorhandenen Anschauungskreis des Kindes zu klären, zu vervollständigen und zu ordnen; b. das Kind zum aufmerksamen und ausdauernden Betrachten der Dinge und ihrer Verhältnisse anzuleiten und seine Sinne zu schärfen; c. den Wortvorrat des Kindes zu bereichern und es im richtigen Gebrauche der Sprache zu üben; d. durch Benutzung der sich darbietenden sittlichen und religiösen Momente das Gemüt des Kindes zu befruchten und seinen Willen zu veredeln.

C. Stoff des Anschauungsunterrichtes.

Der Lehrer vermittle die dem Kinde beizubringenden Anschauungen: a. zunächst durch die Vorführung wirklicher Gegenstände aus der nächsten Umgebung des Kindes; b. durch Präparate und Modelle; c. durch gute Abbildungen.

Die zu betrachtenden Gegenstände seien wertvolle, der Betrachtung würdige; ihre Anordnung und Verteilung erhalten sie mit Rücksicht auf den Wechsel der Jahreszeiten und auf die Einrichtung der eingeführten Fibel, bezw. des eingeführten Lesebuches.

D. Die Methode des Anschauungsunterrichtes.

Dem Anschauungsunterrichte liege stets eine feste Disposition zu Grunde, und er ziele immer auf ein bestimmtes Resultat hin.

Die Erteilung des Anschauungsunterrichtes erfordert einen freundlichen und liebevollen Lehrton, eine lautreine und formrichtige Sprache, sowohl seitens des Lehrers, als von seiten der Schüler und eine fleißige Benutzung der dargebotenen Anschauungsmittel.

Der Lehrer wecke durch die Anschauungsmittel stets das allseitige Interesse der Kinder; darum lasse er z. B. die Anschauungsbilder niemals in der Schulstube aufgerollt hängen, auch verdecke er das für die vorliegende Besprechung nicht verwendbare Anschauungsmaterial des Bildes.

Die Besprechung eines Gegenstandes gliedere sich in kurze Abschnitte, welche in der fragend entwickelten Lehrweise den Kindern nahe gebracht, alsdann zusammengefaßt und, soweit dies möglich ist, im Zusammenhange wiedergegeben werden.

Der Lehrer strebe danach, die Selbstthätigkeit der Schüler nicht nur durch korrekte Fragen, welche unausgesetzt die Denkthätigkeit des Kindes in Anspruch nehmen, sondern auch durch Anleitung zu Ausmessungen und Nachzeichnungen, sowie durch Aufforderung zu selbständigem Aufsuchen und Betrachten gewisser Naturgegenstände in hervorragendem Maße anzuregen.

Um den Unterricht interessant zu machen und den sittlich-religiösen Zweck zu fördern, stelle der Lehrer die Poesie in den Dienst des Unterrichtes, indem er kurze Erzählungen, kleine Gedichtchen, Reimsprüche, Sprichwörter und Rätsel an geeigneter Stelle einfügt und memorieren läßt.

Es ist wünschenswert, daß die einzelnen Lektionen des Anschauungsunterrichtes die Dauer von einer halben Stunde nicht überschreiten. Drei bis vier halbe Stunden wöchentlich genügen, um den Zweck des Unterrichtes zu erreichen.

Der Anschauungsunterricht ein Hauptfaktor des gesamten Elementarunterrichtes. Mt. 85.

Der Anschauungsunterricht ist als Disziplin in der Unterklasse der Volksschule notwendig. — Der Zweck ist folgender:

a. Das Kind an Aufmerksamkeit und Ausdauer bei allen geistigen Beschäftigungen zu gewöhnen und so in die Schulordnung einzuführen;

b. die Sinne des Kindes, namentlich das Gesicht und das Gehör zu üben;

c. die Vorstellungen des Kindes zum klaren Bewußtsein zu bringen, sie zu ordnen und ihre Zahl zu vermehren;

d. den Wortvorrat des Kindes zu bereichern und dasselbe im richtigen Gebrauche der Sprache zu üben;

e. hiernach sämtliche Lehrfächer, namentlich den Schreibleseunterricht zu fördern;

Digitized by Google

f. das religiös-sittliche Gefühl der Kinder zu wecken.

Während der Anschauungsunterricht in seinem Beginne selbständig auftritt, muß er mit der wachsenden Lesefertigkeit nach dem Grundsatze der Konzentration auch auf die Stoffe des Leseunterrichtes Rücksicht nehmen.

Der Stoff für den Anschauungsunterricht ist dem Anschauungskreise des Kindes zu entnehmen. Die Besprechung schließt sich an Gegenstände in natura, an Modelle und an Bilder an. — Der Unterrichtsstoff muß der Anschauungs- und Denkweise des Kindes zusagen und der Leistungsfähigkeit desselben entsprechen.

A. Bei der Besprechung eines einzelnen Gegenstandes gelten folgende Gliederungspunkte:

1. a. Vorzeigen und Benennen des Gegenstandes, b. Zahl, Größe, Gestalt, Farbe und Bedeckung, c. Entstehung, Wachstum, Pflege, Nahrung, d. Vorkommen nach Ort und Zeit, e. Zweck, Nutzen oder Schaden, f. besondere Eigentümlichkeiten, g. kleine, gemütbildende Erzählungen, Gedichte, Sprüche beleben den Unterricht.

2. Die Besprechung gliedert sich in kurze Abschnitte.

3. Nach der Besprechung einzelner Gegenstände werden Vergleiche angestellt.

B. Bei der Besprechung eines Gruppenbildes gelten folgende Regeln:

1. Ein Schüler nennt und zeigt die Gegenstände ohne bestimmte Reihenfolge.

2. Der Lehrer zeigt die Dinge in einer bestimmten Reihenfolge und läßt sie benennen.

3. Gliederung der Anschauungstafel in einzelne Gruppen, welche hinter einander besprochen werden.

4. Wiederholung des ganzen Bildes.

C. 1. Die Lehrform ist teils die fragende, teils die vorsprechende, teils die erzählende.

2. Der Lehrton sei lebendig, freundlich und ermunternd.

3. Die Kinder müssen stets sprachrichtig und in vollen Sätzen antworten; antwortet das Kind im Dialekte, so ist es einfach vom Lehrer in einem Hochdeutsch vorzusprechen.

4. Bei den ältesten Jahrgängen der Unterstufe können die Ergebnisse des Anschauungsunterrichtes auch zu schriftlichen Übungen benutzt werden, an denen in einklassigen Schulen mitunter auch Mittel- und Oberstufe zu beteiligen sind.

Der Anschauungsunterricht als Disziplin in den beiden ersten Schuljahren und die fernere Verwendung der Anschauungsbilder auf den späteren Stufen. Von Lorke. Pr. Z. 85.

A. Die historische Entwickelung des Anschauungsunterrichts.

Der Anschauungsunterricht ist nicht etwa eine Errungenschaft der neuen Pädagogik, sondern das Prinzip der Anschauung ist schon zur Zeit der Reformation erkannt und festgestellt worden. In den Schulen aber hat es erst Heinrich Pestalozzi zur Geltung gebracht.

B. Wesen und Aufgabe des Anschauungsunterrichts.

Der Anschauungsunterricht ist derjenige Unterricht, der es damit zu thun hat, die rohe Masse der vorhandenen und verworrenen Vorstellungen in den Kindern zu ordnen, zu klären und zu vervollständigen.

Der Anschauungsunterricht hat die Aufgabe, den Verstand zu bilden.

Derselbe hat Sorge zu tragen für die Pflege und Entwickelung edler Gefühle und die Bildung eines sittlich-religiösen Willens.

Der Anschauungsunterricht hat die Kinder anzuleiten, ihre Sinne recht zu gebrauchen, die Gegenstände aufmerksam und ausdauernd zu betrachten. Er führt das Kind ein in den Inhalt der Sprache, beherrscht seinen Wortvorrat und übt es im richtigen Gebrauche seiner Muttersprache.

C. Der Stoff des Anschauungsunterrichts.

Man wähle den Stoff aus den Natur- und Kunstprodukten der Heimat, gehe von der nächsten Umgebung des Kindes, der Schulstube aus, schreite vom Nahen zum Entfernten; doch so, daß die Gegenstände im Anschauungskreise des Kindes liegen und seiner Anschauungs- und Denkweise entsprechen.

Digitized by Google

Was die Anordnung besagten Stoffes anbelangt, so versteht es sich von selbst, daß das Kind das, was man bespricht, auch zu selbiger Zeit in der Natur findet.

D. Die Methode des Anschauungsunterrichtes.

Dem Anschauungsunterrichte liegt bei der Behandlung eine feststehende Disposition zu Grunde.

Der Unterricht erfordert einen freundlichen und liebevollen Ton, eine formrichtige und lautreine Sprache sowohl seitens des Lehrenden wie des Lernenden.

Auch das Malen tritt in den Dienst des Unterrichtes.

Dem Kinde werde eine Übersicht über das Ganze gegeben und die einzelnen Abteilungen der Reihe nach behandelt.

Die Besprechung selbst werde naturgemäß in kleinere Abschnitte zerlegt, durch die fragende entwickelnde Lehrweise den Kindern nahe gebracht, zusammengefaßt und wenn möglich im Zusammenhange wiedergegeben.

Der Lehrer erteile den Unterricht interessant, indem er kleine Geschichten, Gedichte, Märchen, Rätsel an geeigneter Stelle einfügt und memorieren läßt.

Der Anschauungsunterricht ist eine besondere Disziplin bis zum Abschluß des zweiten Schuljahres. Er bleibt aber Prinzip für des Kindes ganze Schulzeit. Soweit thunlich, veranschaulichen wir in der Naturkunde, Geographie, Geschichte und Religion durch Bilder. In Fibeln und Lesebüchern aber sind sie als Störenfriede zu verwerfen.

Der Anschauungsunterricht. H. u. S. 82. 359.

In der einklassigen Schule ist aus Mangel an Zeit der Anschauungsunterricht mit dem ersten Leseunterrichte zu verbinden. Formaler und materieller Zweck müssen Hand in Hand gehen; eine extrem formale Bildung ist ebenso zu vermeiden, als eine extrem materiale. Der Stoff für den Anschauungsunterricht wird genommen aus der unmittelbaren Umgebung des Kindes, aus dem menschlichen Leben und der Natur. Insbesondere ist die Tierwelt zu berücksichtigen. Der Stoff ist nicht zu systematisieren, sondern zu gruppieren. Die Fragen sind kurz und bestimmt zu stellen, die Antworten in vollständigen Sätzen zu geben. Die inhaltreichsten Sätze hat der Lehrer einzuüben.

Die Anschauung. P. R. 85. 613.

Der Anschauungsunterricht ist ein im höchsten Grade bildender, er verfolgt stets ein klar erfaßtes Ziel, hat es stets im Auge, giebt sich Rechenschaft über den durchschrittenen Raum und den noch zu durchschreitenden. Für ihn giebt es keine Formeln, Abstraktionen, Routine und mechanische Mittel. Er richtet sein Streben stets auf ein hohes Ziel: auf die geistige und moralische Entwickelung des Schülers. Sein Wahlspruch lautet: Gott, Humanität und Vaterland.

Winke und Fingerzeige zur Erteilung eines gedeihlichen Anschauungsunterrichts in der Elementarklasse. D. Schpr. 85. 81.

Musterhaftes Vor- und Nachsprechen des der Sprachübung entnommenen, das betreffende Normalwort enthaltenden Satzes.

Zerlegen dieses Satzes in Wörter.

Zerlegen des Normalwortes in Laute. — Kopflautieren.

Vorschreiben des Normalwortes an der Wandtafel vor den Augen der Kinder. Die Kinder nennen die Laute, deren Zeichen darauf vom Lehrer geschrieben werden.

Auffinden des den Kindern bisher fremden Lautzeichens, Vergleichung desselben mit den übrigen Buchstaben des Normalwortes nach Gestalt und Größe.

Vorschreiben des neuauftretenden Buchstabens nach Takt.

Einübung desselben. Schreiben in die Luft und auf die Tafel, zuerst ohne, dann im Takt.

Schreibung des Normalwortes auf der Schiefertafel.

Vor- und Nachsprechen anderer Sätze aus der vorangegangenen Sprachübung, welche Wörter mit dem einzuübenden Lautzeichen enthalten.

Analysieren dieser Wörter und selbständiges Aufschreiben derselben nach Diktat des Lehrers.

Digitized by Google

Vorschreiben dieser Wörter vom Lehrer, dem die Kinder die Laute in ihrer Reihenfolge diktieren.

Leseübung an der Wandtafel.

Die Anschauung. Rh. Bl. 85. 248.

Grundzüge eines Lehrplanes für den Anschauungsunterricht in den zwei ersten Schuljahren. Pr. Sch. 84. 503.

Der Anschauungsunterricht in den ersten Schuljahren hat vor allem die Aufgabe, den Kindern zum Bewußtsein zu bringen, was sie in ihrem Geiste bereits besitzen, und sie zu befähigen, sich darüber auszusprechen. Vor dem Überschütten mit neuem Stoff muß eindringlich gewarnt werden. Der Unterricht muß sich hier ganz auf den Gesichtskreis der Kinder beschränken, und es ist viel erreicht, wenn die Kinder das, was in diesem ihnen entgegentritt, mit Verständnis auffassen und sich darüber aussprechen lernen. Ganz neu sollen hier nur die Märchen, Fabeln und Erzählungen sein, die geboten werden. Um dieses zu erreichen, ist es nötig, daß der Lehrer beim Erzählen immer bei denselben Worten bleibt. Eine ebenfalls vom Beginn des Schuljahres an zu betreibende Übung ist das Besprechen großer Bildertafeln. Von Zeit zu Zeit sind kleine Rätsel, namentlich Scherzrätsel aufzugeben. Im zweiten Schuljahre erweitert sich der Gesichtskreis, es tritt mancherlei Neues auf, wovon dem Kinde vielleicht die Anschauung fehlt, z. B. Thätigkeit des Landmanns auf dem Felde, Thätigkeiten mancher Handwerker.

Die geschichtliche Entwickelung des Anschauungsprinzips und seine volle Geltung als erstes Unterrichtsprinzip. H. u. S. 84. 320.

Der Anschauungsunterricht. V. 84. N. 7 ff.

Gedanken zum ersten Anschauungsunterricht. P. 85. H. 9.

Der selbständige Anschauungsunterricht. P. 83. 299.

Der Anschauungsunterricht übermittelt Sprachverständnis und Sprachfertigkeit erstens dadurch, daß er die vorhandenen Anschauungen und demgemäß den erworbenen Sprachbesitz reinigt und erklärt; zweitens dadurch, daß er neue Anschauungen und die ihnen entsprechenden Sprachformen übermittelt, also den Anschauungskreis erweitert, den Wortvorrat bereichert.

Welche pädagogische Berechtigung müssen wir dem genannten Unterrichtsfach, als einer für sich bestehenden, selbständigen Disziplin zuerkennen? Der selbständige Anschauungsunterricht ist a. im Wesen der Kindesnatur und b. des ersten Unterrichts begründet.

§ 33. Das Lesen.

Die Methode des ersten Leseunterrichts. Ref. 84. N. 28.

Zur Reform des ersten Leseunterrichts. N. B. 84. N. 9 ff.

Wie verhilft man den Kleinen am sichersten zu einem klaren Lautbewußtsein? D. Schpr. 83. N. 3.

Der erste Schreib- und Leseunterricht. Sch. 84. N. 42.

Der erste Leseunterricht. Of. 84. N. 11 ff.

Sprachunterricht auf der Unterstufe. Sch. 84. N. 14.

Lesefertigkeit in der Volksschule. Von Müller. Rh. Sch. 84. 139.

Unterrichtliche Behandlung des Normalwortes. D. Schpr. 85. 353.

Schreibleseunterricht. Rh. Sch. 83. 322.

A. Kritische Begründung der heutigen Methode.

Die Buchstabierer, Lautierer, die neueren Synthetiker unter den Lautierern.

B. Einführung und Darstellung der Realmethode.

1. Die Begründer der analytisch-synthetischen Methode.

Digitized by Google

2. Die Methode.
3. Die Realmethode.
4. Die Fehler, die im Lehrgang zu vermeiden sind.
5. Lehrverfahren.

Was versteht man unter logischem Lesen, und welche Regeln kommen bei Übung desselben in Betracht? Das logische Lesen ist die unerläßliche Bedingung des ausdrucksvollen Lesens; wodurch wird letzteres gefördert? Ou. 83. H. 4.

Dürfen Hauptwörter zu Anfange des Schreibleseunterrichts mit kleinen Anfangsbuchstaben geschrieben werden? D. Schpr. 83. N. 26.

Der erste Leseunterricht nach der reinen Lautiermethode. Von Bernhardt. 50 S. Sonderburg, R.-Prog. (271), 1883.

§ 34. Das Lesebuch.

Das Volksschullesebuch nach Zweck und Inhalt. Pr. Z. 85. N. 99.

A. Das Volksschullesebuch hat den Zweck, die Bildung der Jugend fürs Leben zu fördern. Dies geschieht 1. in praktischer Beziehung: a. indem es zu vielseitiger Pflege der Lesefertigkeit dient; b. indem es neben dem Lesen die Denkkraft und Sprachfähigkeit der Schüler fördert; c. indem es das Wissen der Schüler konzentriert, vertieft und befestigt.

2. In idealer Beziehung: a. indem es den Sinn für die sittlichen Lebensgemeinschaften weckt und pflegt; b. indem es zu einer bewußten Ausübung der bürgerlichen und staatlichen Pflichten vorbereitet; c. indem es eine harmonische Ausbildung der Persönlichkeit unterstützt durch die Wirkung des Edlen und Schönen in der Poesie.

B. Der Inhalt des Lesebuchs entspricht diesem Zweck im allgemeinen: a. wenn er im Gesichts- und Erfahrungskreise der Kinder liegt; b. wenn er sich in seinen belehrenden Teilen innerhalb der für den Realunterricht gezogenen Grenzen hält; c. wenn er in eine anschauliche, reine und einfache Sprache gekleidet ist.

3. Im besondern: a. wenn er reich ist an Bildern der Natur und Geschichte der Heimat und des Vaterlandes; b. wenn er auch des Staates Ordnungen und Einrichtungen, der Bürger wichtigste Pflichten und Rechte berücksichtigt; c. wenn er endlich in des deutschen Volkes Denk- und Empfindungsweise einführt durch Gaben aus dem reichen Schatz volkstümlicher nationaler Dichtungen.

Das Lesebuch nach seiner Stellung im Volksschulunterrichte und seine Einrichtung. Pr. Z. 85. N. 87.

Das Lesebuch der Volksschule ist dem gesamten deutschen Unterrichte zu Grunde zu legen, um erstens als Sprachbuch die vielen Bildungs- und Erziehungsmomente zur Wirksamkeit zu bringen, die der Muttersprache eigen sind.

a. Unsere Muttersprache wirkt bildend auf die ganze Seele, auf die Erkenntnis, das Gefühl und den Willen.

b. Unsere Muttersprache ist das Mittel, welches den Nationalsinn wach erhalten hat und ferner wach erhält.

c. Sie ist der hauptsächlichste Faktor, der bei jedem Individuum die Eigenart des Denkens, Fühlens und Wollens bewirkt, die im Gegensatz zu andern Völkern den Charakter des deutschen Volkes ausmacht.

Das Lesebuch ist zweitens ein Hilfsbuch zur Belebung, Ergänzung und Wiederholung des realistischen Unterrichts.

Das Lesebuch muß nach seinem Inhalt ein treuer Spiegel des deutschen Volkslebens, ein wahres Volksbuch sein. Dazu ist erforderlich, daß das Lesebuch eine Auswahl des Besten aus dem litterarischen Schatze des deutschen Volkes bietet. Hierzu sind zu rechnen: Volkslieder, Sammlungen deutscher Sprich-

Digitized by Google

wörter, Volksmärchen und Volkssagen, Erzeugnisse unserer besten Volksschriftsteller, Erzeugnisse der deutschen klassischen Litteratur, volkstümliche Aufsätze realistischen Inhalts.

Die Darstellungsform der Sprachstücke muß auf jeder Stufe eine verständliche und der sprachlichen Bildung des Kindes angemessene und der Inhalt so beschaffen sein, daß er die geistige Bildung, namentlich die sittliche Bildung und die nationale Gesinnung des Kindes fördert.

Das Lesebuch darf nur solche Fremdwörter enthalten, die im Leben allgemein gebraucht und verstanden werden. Ein konfessionelles Gepräge darf das Lesebuch nicht tragen, auch hat es sich von politischen Tendenzen frei zu halten. Litterarische Erzeugnisse des Herausgebers dürfen nur ausnahmsweise in das Lesebuch aufgenommen werden. Dialektdichtungen, die dem Verständnis der Kinder leicht zugänglich gemacht werden können, dürfen Aufnahme in einem Lesebuche finden.

II. Einrichtung. Die Lesestücke sind im Lesebuche so anzuordnen, daß dieses in seinem ersten größeren Teil dem Unterricht in der Muttersprache, in seinem zweiten Teil hauptsächlich dem realistischen Unterricht dient.

Die Anordnung geschieht auch innerhalb der beiden Teile mit Berücksichtigung des Grundsatzes: Vom Leichten zum Schweren, die der inhaltlichen Verwandtschaft der dargebotenen Stoffe, Prosa und Poesie haben im Wechsel aufzutreten. Bruchstücke, welche kein abgerundetes Ganze bilden, dürfen in das Lesebuch nicht aufgenommen werden. Gute Abbildungen erhöhen die Brauchbarkeit des Lesebuchs. Deutsche und lateinische Schrift wechseln mit einander ab. Der Druck sei groß, das Papier haltbar. Es ist höchst wünschenswert, daß neue Auflagen keine unnötigen Veränderungen zeigen.

Das Lesebuch im Dienste des realistischen Unterrichts. V. 81. N. 28.

Anforderungen an das Lesebuch für obere Klassen von Volksschulen. D. Bl. 74. 234.

Welche Anforderungen sind an ein gutes Lesebuch zu stellen? W. B. 81. 527.

Jedes Lesestück sei nach drei Gesichtspunkten zu prüfen:

a. es sei klassisch nach Inhalt und Form;

b. der Lesestoff muß der Fassungskraft der Schülerin angemessen sein;

c. jedes Lesestück muß ein zusammenhängendes, abgerundetes Ganze sein.

Lesebuch und Lesefertigkeit. Sch. 85. N. 30.

Die RealLesebuchfrage. Von Greßler. M. 85. 70.

Durch Einführung eines Reallesebuchs wird die solide Grundlage für eine gedeihliche unterrichtliche und erziehliche Thätigkeit auf dem Gebiete des Real-Unterrichts erschüttert.

a. Die Lehrer werden im allgemeinen auf eine breite und eingehende Vorbereitung verzichten.

b. Der große geistige Gewinn, der dem Lehrer aus einem selbständigen auf Grund seiner pädagogischen und allgemeinen wissenschaftlichen Einsicht vollzogenen Aufbau der Lektion nach Form und Stoff erwächst, fällt fort.

c. Der Lehrer wird in der allseitigen, unmittelbaren und freien Bethätigung seiner persönlichen, individuellen Geisteskräfte in einer für die dauernden Erfolge seiner Berufsthätigkeit geradezu verderblichen Weise eingeengt und kann infolgedessen nicht jene Wärme, Liebe und Begeisterung in der methodischen Behandlung des Unterrichtsstoffes entfalten, welche als die wesentlichste Vorbedingung einer allseitig befriedigenden, wirklich erfolgreichen unterrichtlichen und erziehlichen Thätigkeit zu betrachten sind.

Bei Einführung eines Reallesebuches wird im allgemeinen nicht die sichere, rationelle und naturgemäße reale und sprachliche Bildung und Schulung der Kinder erreicht werden, wie sie das Resultat einer völlig freien, methodisch-richtigen, energisch durchgeführten Lektion sein wird.

a. Dem Schüler wird ein Teil der Arbeit der Stoffeinprägung selbst überlassen; letztere kann infolgedessen nicht so gründlich und sicher sein, als wenn sie unter der direkten Leitung und Beihilfe des Lehrers erfolgte.

Digitized by Google

b. Die sprachliche Form, in der der zu behandelnde Unterrichtsstoff auftritt, wird den Kindern von außen als etwas Fertiges gegeben, während sie mit der anschaulichen, genauen und denkenden Betrachtung und Besprechung des Unterrichtsstoffes im Laufe des Unterrichts allmählich entwickelt werden und der adäquate Ausdruck der lebendigen individuellen innern Anschauung und geistigen Erfassung sein sollte.

c. Auch bei der gewissenhaftesten methodischen Behandlung der Unterrichtsmaterie liegt für den Lehrer Gefahr nahe, dem der harmonischen Geistesbildung so verderblichen Verbal-Realismus in die Arme zu fallen. Indem die Schüler angehalten werden, den ihnen zum völlig freien geistigen Eigentum gebrachten Unterrichtsstoff in einer ihrer individuellen geistigen Auffassung entsprechenden Form schriftlich darzustellen, erfahren sie eine bedeutsame stilistische Schulung, während die auf Grund eines Reallesebuchs vorgenommenen schriftlichen Übungen in der Regel Nachschreibeübungen sind, die für die oberen Klassen einer ausgebauten Volksschule einen nur höchst geringen Wert bilden und deshalb auf diesen Stufen keine Berücksichtigung mehr finden sollten.

Bei Einführung eines Reallesebuchs ist für den Lehrer die Gefahr nahe gelegt:

a. Das genannte Hilfsmittel in grober Weise zu mißbrauchen, so daß die dem Realunterrichte gesteckten Ziele sowohl in Bezug auf Unterricht wie Erziehung entweder gar nicht oder doch nur höchst unvollkommen erreicht werden können.

b. Die Schüler mit einem Übermaß von häuslichen Aufgaben aus dem Gebiete des Realunterrichts in einer die harmonische Ausbildung von Körper und Geist gleich gefährdenden Weise zu überbürden.

Die wesentlichsten Bedingungen zu einer allseitigen Hebung des Realunterrichts sind:

a. Beschaffung resp. Ergänzung und Vervollkommnung eines Lehrmittelapparates, der genau den realen Bedürfnissen jeder einzelnen Volksschule angepaßt ist.

b. Allgemeine, vielseitige und energische Weiterbildung der Lehrer auf dem Gebiete des realen Wissens auf Grund populär-wissenschaftlicher Werke.

Das Lesebuch in seiner zentralen Stellung zum Sprach- und Realunterrichte. Von Reiß. B. M. 84. 340.

Fehler in Lesestücken. D. Bl. 78. 177.

Das deutsche Lesebuch in der Volksschule. D. Bl. 78. 317.

Das Lesebuch im Dienste der Sprachbildung. S. H. 83. N. 31.

Wie ich das Lesebuch benutze. D. Schpr. 85. 282.

§ 35. Die Behandlung der Lesestücke.

Die Erklärung der deutschen Musterstücke. Rh. Sch. 83. 14.

I. Warum ist die Einführung in das Verständnis der Musterstücke des Lesebuchs nötig?

II. Wie ist die Auswahl der Stücke zu treffen?

Die Auswahl muß so getroffen werden, daß durch den Inhalt der Lesestücke alle Seiten des kindlichen Geistes angeregt und entfaltet und alle Beziehungen des Natur- und Menschenlebens, soweit es die Schule thun kann, berücksichtigt werden, so daß durch den Inhalt der Stücke nicht nur das empirische Interesse, sondern auch der Sinn für Wahrheit und das Streben nach Verständnis, das spekulative Interesse, ferner das ästhetische Interesse als Sinn für das Naturschöne, Kunstschöne und Sittlichschöne, ferner Verständnis und Gefühl für fremde Freuden und Leiden und endlich auch in ihm das religiöse Interesse erwache, so daß sein Gemüt sich mit lebendiger Frömmigkeit erfülle.

III. Wie muß sich die Erklärung der Stücke gestalten?

a. Das empirische Auffassen — Vorbereitung, Vorlesung, Gliederung;

Digitized by Google

b. das Abstrahieren — Wort-, Satz- und Bildererklärung, Nachweis des innern Zusammenhangs, Zusammensetzen des Analysierten;
c. Anwendung des Gelernten.

IV. Das Memorieren der Sprachstücke.
V. Sprachliche Übungen, welche sich an das Lesestück anschließen.
VI. Gruppierung der Musterstücke zu besonderen Zwecken.
VII. Nachrichten über den Dichter.

Die Behandlung des Lesestücks. W. B. 81. 529.

1. Das kursorische Lesen behält auf der Mittel- und Oberstufe seine Berechtigung;
2. dem schönen und ausdrucksvollen Lesen geht voran:
   a. Vorlesen oder Vortragen seitens des Lehrers;
   b. Vermittelung des Lesestoffes:
      aa. durch Wort- und Sacherklärung,
      bb. durch Aufsuchen des Gedankengangs.
3. Zur Wiederholung und Befestigung des grammatischen Lehrstoffes werden besondere Lesestücke benutzt.
4. Die Lesestücke können als Grundlage für stilistische Übungen benutzt werden.

Das Sprachstück und seine Behandlung in der Volksschule. H. u. S. 83. 355.

a. Welchen Zweck verfolgt die Behandlung der Musterstücke?
b. Nach welchen Gesichtspunkten ist die Auswahl dieser Musterstücke zu treffen?
c. Wie muß sich die Erklärung derselben gestalten?
d. Wie werden die behandelten Stücke im deutschen Unterricht verwertet?

Die Behandlung deutscher Musterstücke auf der dritten und vierten Stufe der Volksschule. Von Gräve. P. R. 85. 595.

Der mündliche Gedankenausdruck kann durch das Meisterstück eine reiche Pflege erfahren. Schon die zur Auffassung und Aneignung des Lesestoffes notwendigen Übungen, das sinngemäße Lesen des Sprachstücks, das freie Vortragen desselben, die Reproduktion des Inhaltes u. s. w. dienen in hervorragender Weise der Sprachpflege. Weitere zur Förderung des mündlichen Gedankenausdrucks an das Musterstück anzuschließende Übungen sind:

a. Formveränderungen: Darstellung des Stückes mit verändertem Personen-, Zahlen- und Zeitverhältnis und in veränderter Aussageweise; Umwandlungen der direkten Rede in die indirekte und umgekehrt.

b. Umbildungen: Umwandlung einer Erzählung in ein Gespräch, einer Beschreibung in eine Erzählung; Darstellung des Inhaltes in Briefform; Darstellung des Stückes mit veränderter Disposition; gedrängte Darstellung des Inhaltes (Ausscheidung der Nebenzüge); Erweiterung des Inhaltes durch Ausgestaltung des Inhaltes u. s. w.

c. Nachbildungen (besonders bei Fabeln zweckmäßig).

Unterrichtliche Behandlung eines Sprachstückes auf der Mittel- und Oberstufe. Von S. Tobias.

1. Die unterrichtliche Behandlung eines Sprachstückes bezweckt:
   a. Einführung in das Verständnis des Inhalts;
   b. Aneignung des Inhalts;
   c. religiös-sittliche Bildung;
   d. Ausbildung der Lesefertigkeit;
   e. Ausbildung des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks.
2. Die unterrichtliche Behandlung beginnt in der Regel mit dem musterhaften Vorlesen seitens des Lehrers.
3. Die Einführung in das Verständnis erfolgt mittelst der eromatischen Lehrform.
4. Das zergliedernde Abfragen, welches kein Zerhacken oder Zerpflücken sein darf, hat es auf eine lückenlose Vorführung des Inhalts abzusehen.

Digitized by Google

5. Bei der Zergliederung sind auf der Mittelstufe kleinere, auf der Oberstufe größere Schritte zu nehmen; auf der letzteren tritt das satzweise Abfragen zurück.

6. Bei der nebengehenden Wort- und Sacherklärung ist Zersplitterung und Abschweifen auf Nebengebiete durchaus zu vermeiden und lediglich der Zweck im Auge zu behalten, den Kern des Ganzen herauszuschälen.

7. Am Schlusse jedes Abschnittes sind die gewonnenen Gedanken von den Schülern zusammenzufassen.

8. Die zu diesem Behufe gestellten Aufgaben müssen bestimmt und sachgemäß, d. h. dem Inhalte genau entsprechend sein.

9. Die Gliederung des Ganzen und der Gedankengang ist an der Hand der zusammenfassenden Aufgaben festzustellen und einzuprägen, der in den Sprachstücken enthaltene Grundgedanke oder die darin veranschaulichte Lehre ausdrücklich hervorzuheben.

10. „Bei Behandlung von Sprachstücken, die einen Grundgedanken sinnbildlich darstellen, vollzieht sich das Verfahren auf dem Wege der Deutung, der Entwickelung des Grundgedankens und der Nachweisung des Grundgedankens an dem Inhalt der Darstellung, sowie an herangezogenen passenden Beispielen". (Otto, Thesen über den Sprachunterricht.)

11. Den Schluß der Behandlung bildet tüchtiges Einlesen, — einzeln und im Chor.

12. Geeignete Sprachstücke, besonders Volkslieder sind zu memorieren.

13. Die gewonnenen und angeeigneten Gedanken finden in den Aufschreibe- und Aufsatzübungen Verwendung.

Die Behandlung der Musterstücke und die Litteraturgeschichte in der Volksschule. Von Herrmann. Pr. Z. 85.

Erklärungen deutscher Dichtungen. Pr. Sch. 85. 41.

§ 36. Litteratur.

Poesie in der Volksschule. Von Eberhardt. D. Bl. 81. 1.

Behandlung des Volksliedes in der Volksschule. V. 80. N. 13.

Sprichwort im deutschen Sprachunterricht. Von Sallwürk. D. Bl. 74. 278.

Dichterwort und Sprichwort nach ihrem ethischen Gehalte. Erläutert von Küchle. Augsburg. 0,50 ℳ.

Indem der Autor mit wenig Worten den äußern Sinn der Sprichwörter in ein klares Licht stellt, zieht er die Parallele, durch welche er den Leser wie mit einem Zauberschlage auf das geistige Gebiet versetzt. Vergleiche mit anderen, dem Inhalte nach verwandten Sprichwörtern, mit gleichbedeutenden Bibel- oder Dichterstellen tragen zur Erweiterung, wie zur Klärung der gewonnenen Anschauung bei, und sind dadurch, daß sie mehr anregend als erschöpfend zu Werke gehen, gerade um so wirksamer, indem sie die Selbstthätigkeit des Lehrers herausfordern. Die Behandlung der Dichterworte ist dieselbe: Gemeinfaßliche Erläuterungen in psychologischer Schärfe, die, selten in bloßen Andeutungen bestehend, an das Dichterwort gemahnen: „Was er weise verschweigt, zeigt mir der Meister des Stils".

Kind und Sprichwort. Sch. 84. N. 4.

Das Rätsel in der Schule. D. Bl. 81. 269.

Die deutsche Sage in der Volksschule. D. Bl. 76. 41.

Das Märchen in der Volksschule. Rh. Sch. 84. 553.

Die fragweise Behandlung des Märchens werde möglichst eingeschränkt, Vorlesen oder besser: Vorerzählen, Lesen und Wiedererzählen genügt. Die Wort- und Sacherläuterungen beschränken sich auf das unumgänglich Notwendige. Bei

Digitized by Google

größeren Märchen erfolge die Wiedergabe abschnittsweise, wobei der Lehrer den Schülern durch Kernfragen und Aufgaben nachhelfen kann. Kleine Märchen sind gleich als Ganzes wiederzugeben.

Zur Geschichte der deutschen Märchen. Pr. Sch. 81. 556.

Das deutsche Märchen und seine Bedeutung für die Kinderstube und den Unterricht. D. Schpr. 84. 281.

Die Fabel in der Volksschule. Von Minkel. B. M. 84. 40.

Die Parabel und deren unterrichtliche Behandlung. Rh. Sch. 84. 347.

Lehrverfahren:

a. Nach dem Vorlesen des Lehrers folgt erklärendes Abfragen der Erzählung und die Hervorhebung der Hauptzüge für die Deutung.

b. Feststellung des Gegenstandes, der durch das Parabelbild dargestellt ist, und Herausstellung des Vergleichungspunktes.

c. Deutung der Einzelzüge im Bilde mit Bezugnahme auf den Kernpunkt des Gleichnisses.

d. Zusammenfassen der einzelnen Stücke der Deutung und Aussprechen der sich daraus ergebenden Wahrheit des Parabelbildes.

e. Einlesen.

f. Schriftliche Übungen.

Die lyrische Dichtung in der Schule. D. Bl. 83. 199.

Die Lyrik als die aus dem Gefühl stammende und an das Gefühl sich wendende Dichtungsart hat darin ihre besondere Bedeutung. — Die Bildung des Menschen als eine harmonische muß auch eine Bildung des Gefühls sein. Indem die Bildung des Gefühls den Menschen empfänglich und zugänglich zu machen bestrebt ist, dient sie zugleich in bedeutendem Maße der sittlichen Charakterentwickelung. — In dem Gefühl wurzelt vorzüglich die Gesinnung des Menschen. — Religion und Patriotismus sind dem Menschen von der Seite des Gefühls aus zunächst zugänglich. — Die Auswahl der für die Schule zu verwendenden lyrischen Stücke muß eine beschränkte sein; die Behandlung derselben muß sich streng innerhalb der Grenzen des Wesens dieser Kunstgattung halten.

Behandlung der Gedichte in der Volksschule. V. 80. N. 23 ff.

Zur Erklärung deutscher Dichtungen. Pr. Sch. 85. 41.

Ballade und Romanze. H. u. S. 85. 4.

Lektüre klassischer Dichtungen in der Volksschule. Rh. Bl. 83. 263.

1. Was kann die Schule thun, damit ihr letztes und höchstes Ziel, die Hebung der Sittlichkeit, vollständiger und allgemeiner erreicht wird, als es bisher der Fall gewesen ist?

2. Welche Funktionen hat zur Erreichung dieses Ziels das einzelne Seelenvermögen?

3. Wie ist in die klassische Dichtung einzuführen?

   a. Verstandesgemäße Bearbeitung der Dichtung zum Zweck der Erfassung der in ihr niedergelegten Gedanken.

   b. Gedächtnismäßige Aneignung dieser Gedanken zum Zweck des Besitzes einer Kunde über die Dichtung.

   c. Fruktifizierung der Kunde im Interesse sprachlichen Wissens und Könnens.

   d. Belehrungen über Dichtungsform im allgemeinen, über das Leben der Dichter, über die Entwickelung der nationalen Dichtung u. dgl. m.

Da den Schülern Verständnis für Schillersche, Goethesche und andere hochpoetische Gedichte zugetraut wird, so sind sie sicher auch befähigt, beispielsweise ein Drama mit seiner korrekten Darstellungsweise zu lesen und zu verstehen. Die Kinder schöpfen daraus Mannesmut, Treue, Wahrheitsliebe, Liebe zu Gott und den Nächsten, Züchtigkeit, keusche Minne; sie stärken daran ihr Sprachgefühl und fördern ihre Sprachgewandtheit, sie empfangen daraus Geschmack und Sinn für wahre Größe.

Digitized by Google

Über die Behandlung der deutschen Litteraturgeschichte in den Oberklassen der höhern Mädchenschulen. W. B. 83. 66.

a. Die Einführung in die Litteratur hat in erster Linie durch eingehende Lektüre einer beschränkten Anzahl dem Bildungszustande der Schülerinnen entsprechender ganzer Werke der Klassiker zu geschehen.

b. Dabei sind außer den zum Verständnisse des Einzelnen notwendigen Erläuterungen hauptsächlich der Plan und ideale Gestalt des Kunstwerkes ins Auge zu fassen und die Schülerinnen fortdauernd durch mündliche und schriftliche Übungen zur Selbstthätigkeit anzuhalten.

c. Eine zusammenhängende geschichtliche Darstellung der Entwickelung der deutschen Poesie ist nicht zu entbehren. Sie hat sich aber im Mittelalter auf wenige Hauptwerke und Dichter zu beschränken und von den Dichtern der neueren Zeit Lessing, Goethe, Schiller zum ausgesprochenen Mittelpunkt zu machen.

d. Nur solche Werke sind überhaupt zu behandeln, die für ihre Zeit und für die Entwickelung eines einzelnen Dichters charakteristischen Wert haben und durch Mitteilung des Inhaltes und ausführliche Proben für die Gesamterziehung der Schülerin Gewinn versprechen.

e. Die Einführung in das Mittelhochdeutsche ist auszuschließen, dagegen eine systematische Behandlung der Poetik unerläßlich.

f. Jeder der genannten Unterrichtszweige kann mit Schülerinnen unter 14 Jahren getrieben werden.

g. Soll die Litteraturgeschichte in der durch die Thesen geforderten Weise behandelt werden, so sind dafür wöchentlich vier Unterrichtsstunden anzusetzen.

Gehört Geschichte der deutschen Litteratur in die mehrklassige Bürgerschule? Vortrag von A. Steyer. Halle, Hendel.

Metrik und Poetik in der Schule. Pr. Sch. 85. 244.

Kunst des Vortrags. D. Bl. 82. 337.

Was ist richtiger, den litteraturkundlichen Unterricht an der Hand der Litteraturgeschichte, des herkömmlichen Lesebuchs und der Hilfsbücher zur Erklärung bedeutender Dichtungen zu erteilen, oder den Schüler mit wenigen Dichtern eingehend bekannt zu machen und ihn in die weitere Litteratur und bei deren Autoren nur soweit einzuführen, als sie der Hauptzweck nahelegt? Ev. Sch. 83. 361.

a. Der so gestaltete Unterricht entspricht mehr dem jugendlichen Bedürfnis.

b. Ein tieferes Verständnis der einzelnen Stoffe wird am besten durch eine möglichst reiche Vergleichung mit Verwandtem gewonnen.

c. Indem nicht nur die zu einzelnen Gruppen vereinigten Lesestücke, sondern auch die verschiedenen Gruppen in dem Autor ihre Einheit haben, so ist der litteraturkundliche Unterricht geeignet, einen einheitlichen Gedankenkreis und damit ein lebenskräftiges Interesse in dem Schüler zu erzeugen.

d. Die Schüler bleiben vor dem verhängnisvollen Scheinwissen bewahrt.

e. Der einheitlich gestaltete litteraturkundliche Unterricht ist imstande, in ungesuchter Weise dem weiteren Sinn des deutschen Unterrichts die besten Dienste zu leisten.

Wert der klassischen Litteratur für den Lehrer. F. D. S. 80. N. 5.

§ 37. Jugend-Litteratur.

Über Jugendlitteratur. Von Sielaff. P. N. 83. 17. Disp.

Die Jugendlitteratur ist eine Macht von unermeßlichem Einfluß auf die Erziehung der gesamten Jugend. Sie ist aber als Erziehungs- und Bildungsmittel bisher nicht genügend gewürdigt worden.

Eine gute Lektüre erweitert die positiven Kenntnisse, bildet das Sprach-

Digitized by Google

gefühl, weckt eigene Gedanken, erregt und zügelt zugleich die Phantasie, klärt das Urteil, dient der religiösen, ästhetischen und Gemütsbildung, stärkt den Willen und übt eine heilsame Reaktion gegen einseitige Verstandesbildung aus. Das Vorhandensein einer Menge gehaltloser und entsittlichend wirkender Jugendschriften ist eine ernste Mahnung an den Erzieher und Lehrer, bei der Auswahl der Jugendlektüre an Inhalt und Form derselben die strengsten Anforderungen zu stellen.

Grundsätze zur Beurteilung der deutschen Jugendlitteratur. P. 82. 261.

Dreierlei kommt in Betracht: Inhalt, Form und Ausstattung.

Die Bedeutung der Jugendlitteratur für Schule und Leben. H. u. S. 85. 221.

Der Inhalt einer Jugendschrift muß bildende Elemente enthalten, wahr und sittlich rein sein und schließe sich der Entwickelungsstufe des Kindes an. Er sei spannend, trage aber keine besondere Tendenz zur Schau. In Bezug auf die Form ist zu fordern, daß sie richtig und schön sei in ihrer Ausdrucksweise. Die Illustrationen müssen den Anforderungen der Ästhetik entsprechen; das Äußere sei geschmackvoll doch nicht pompös.

Grundsätze für die Beurteilung der Jugendlitteratur. Pr. Z. 84.

Die Jugendlektüre ist als eine äußerst wichtige und einflußreiche Miterzieherin zu betrachten, deren Wirksamkeit mit dem Erziehungs- und Unterrichtsplane der Schule in fördernden Zusammenhang zu setzen ist. Die Schule hat daher die Pflicht, die Gründung von Schülerbibliotheken anzustreben und bei der Einrichtung und Leitung derselben mitzuwirken.

Zur Benutzung der Schülerbibliothek sind seitens der Volksschule vorzugsweise die Schüler der Oberklasse für befähigt zu erachten. In der Bibliothek müssen alle Gattungen der Jugendlitteratur vertreten sein.

Unsere Jugendlitteratur. D. W. 85. N. 35 ff.

Jugendlektüre. F. D. S. 82. N. 1 ff.

Didaktische Gesetze für die Auswahl der Lektüre. A. D. L. 83. 60.

Wie ist die Leitung der Privatlektüre der Schüler einzurichten, damit diese Beschäftigung dem Zwecke des Schulunterrichts und der Schulerziehung diene? Ev. Sch. 84. 97.

Warum hat die Schule die Pflicht, sich um die Privatlektüre ihrer Zöglinge zu kümmern?

A. Wie ist die Leitung der Privatlektüre einzurichten, damit sie den Zwecken des Unterrichts diene?

Organisation der Bibliothek; Organisation der Lektüre; Kontrolle der Lehrer.

B. Wie ist die Leitung der Privatlektüre einzurichten, damit sie dem Zweck der Erziehung diene?

Die Miterziehung zu einer christlichen Lebens- und Weltanschauung, zum Patriotismus, zur Pietät gegen Werke der Natur und der Kunst und zur Individualität.

Die Führung der Schülerbibliotheken. W. B. 83. 226.

Einrichtung von Jugend- und Volksbibliotheken. D. Bl. 79. 235.

Von welchen Grundsätzen soll sich der Lehrer leiten lassen bei Anlegung einer Schülerbibliothek? H. 84. N. 44.

Welche Forderung hat die Pädagogik an die Jugendschriften zu stellen? B. 85. N. 40.

Jugendschriften und Schülerbibliotheken. Sch. 83. N. 84 ff.

Welche Bedeutung haben Schülerbibliotheken und wie sind dieselben einzurichten?

1. Schülerbibliotheken haben den Zweck, durch Darbietung einer geist- und gemütanregenden Unterhaltungslektüre die erziehende Wirksamkeit der Schule

Digitized by Google

zu unterstützen und die Schuljugend von dem Lesen verderblicher Schriften abzuziehen.

2. Die Jugendlektüre ist von pädagogischem Werte, indem sie geeignet ist
   a. dem Triebe nach geistiger Beschäftigung, sowie den durch den Unterricht erregten Interessen Rechnung zu tragen;
   b. die Phantasie auch außerhalb des Schulunterrichts zu leiten und durch beides
   c. die Intelligenz zu bereichern, das Gemüt zu veredeln und den Willen zu stärken, sowie
   d. vor Langeweile und daraus entspringenden Thorheiten zu bewahren.
3. Die Jugendlektüre schließt mancherlei Gefahren in sich, da
   a. ein großer Teil der vorhandenen Jugendschriften durch den flachen, oder auf bloßen Phantasiereiz berechneten Inhalt, sowie durch die Form der Darstellung geradezu verderblich wirkt;
   b. der Lesetrieb leicht in Lesesucht ausartet, welche zu Oberflächlichkeit im Denken und Handeln, zu geistiger Verschwommenheit und zu Pflichtvergessenheit führt und auch die leibliche Gesundheit beeinträchtigt.
4. Die Benutzung öffentlicher Leihbibliotheken seitens der Schüler ist zu verhindern.
5. In die Schülerbibliothek sind nur solche Schriften aufzunehmen, welche
   a. sittlich rein gehalten sind und das religiöse Gefühl des Kindes nicht verletzen;
   b. bildende Momente enthalten, ohne dieselben tendenziös hervorzukehren;
   c. die Phantasie nicht übermäßig reizen;
   d. den Forderungen der Wahrheit entsprechen;
   e. eine klare, dem Inhalte entsprechende, kindliche Darstellungsweise haben;
   f. im Ausdrucke bestimmt und korrekt,
   g. in der Ausstattung (Druck, Papier, Illustrationen) vortrefflich,
   h. vor der Anschaffung genau geprüft und als geeignet befunden worden sind.
6. Die Auswahl der Schriften erfolgt bei mehrklassigen Schulen durch die Lehrerkollegien, bei den anderen durch die Kirchspiels-Konferenzen.
7. Die Einrichtungs- und Unterhaltungskosten der Schülerbibliotheken haben die Schulkassen zu tragen. Wo dies vorerst nicht erreichbar ist, dürfen von den Schülern geringe, zwangslose Beiträge erhoben werden.
8. Die Benutzung der Bibliothek seitens der Schüler ist eine freiwillige.
9. Bei mehrklassigen Schulen gliedert sich die Bibliothek in Abteilungen für einzelne Klassen, welche unter Leitung der Klassenlehrer stehen.
10. Die Schüler sind gelegentlich zu veranlassen, von dem Inhalte des Gelesenen Rechenschaft zu geben.
11. Zur Erzielung der rechten Art des Bücherlesens ist ein Zusammenwirken zwischen Schule und Haus unerläßlich.

Die Lektüre unserer Jugend mit besonderer Berücksichtigung der Schülerbibliotheken. Pr. Sch. 85. 653.

Die Jugendlitteratur begreift denjenigen Schriftsatz in sich, den Erwachsene aus ihrer Erfahrung heraus oder nach ihrer Erfindung zur Erheiterung und Belehrung der Jugend geschaffen haben; sie ist die schöne und nützliche Darstellung von der jugendlichen Fassungskraft entsprechenden Gedankenreihen, in welche sich der kindliche, bewegliche Geist ruhig und voll versenken soll zu seiner Erfrischung sowohl, wie zu seiner Weiterbildung; sie ist (nach Dietrich Thede) „als die anmutende Umschreibung ethischer Kernsätze, als Verstand und Gemüt anregende Detailmalerei pädagogischen Lehr- und Übungsstoffes ein Förderungsmittel für Gesinnung und Wissen".

Die Lektüre unserer Jugend ist ein Faktor in der Erziehung, der von Jahr zu Jahr an Einfluß gewinnt und mit dem in allen Kreisen, an allen Orten von seiten der Schule gerechnet werden muß.

Digitized by Google

Der Hauptwert der Jugendlektüre liegt demnach in ihrer, die Sprachbildung fördernden, Verstand und Gemüt anregenden und den Trieb zur Weiterbildung belebenden Kraft. Als Ergänzung der Volksschulunterrichts hat man sie aber nicht anzusehen.

Die Hauptgefahr der Jugendlektüre liegt darin, daß sie bei nicht sorgfältiger Leitung in Vielleserei auszuarten und dann die Kinder der wirklichen Welt zu entfremden vermag, unter Umständen geradezu sittlich verderben kann. Es genügt nicht, daß die Schule in betreff der Jugendlektüre unausgesetzt mahnt und warnt, sie hat dieselbe vielmehr zu überwachen und zu diesem Zwecke Schülerbibliotheken zu errichten und zu unterhalten.

Der allerdings nicht mühelosen, gleichwohl unerläßlichen Prüfung der anzukaufenden Bücher sollten sich alle Freunde der Jugend, in erster Linie selbstverständlich die Verwalter von Schülerbibliotheken fort und fort nach gemeinsamen Grundsätzen, die Inhalt, Form und Ausstattung zu berücksichtigen haben, unterziehen.

Gute Führer bei solcher Prüfung, wenn man auch in einzelnen Fällen eine abweichende Meinung haben wird, sind

Führer durch die Jugendlitteratur. Von Dietr. Theden. Hamburg, Berendsohn, 1883.

Mittheilungen über Jugendschriften. Herausgegeben von der Jugendschriftkommission des schweizerischen Lehrervereins. Aarau, Sauerländer.

Wegweiser durch die deutsche Jugendlitteratur. Herausgegeben von der Jugendschriftkommission des Dresdener pädagogischen Vereins. 2 Hefte. Leipzig, Klinkhardt.

Schema zum Katalog der Schüler-Bibliothek.

Laufende Nr.	Bezeichnung.	Titel des Buches.	Auflage.	Preis geb. ℳ	Eingang.	Abgang.	Bemerkungen.
1	Gr. 1	**Gräbner, Robinson Crusoë. Volksausgabe. Für Knaben von 10 Jahren an.** Leipzig, Gräbner.	12	1,45	1./12. 1880	5./6. 1884	Wird neu beschafft.
2	K. 22	**Kinderlaube,** illustr. Monatsschrift für die Jugend von 10 Jahren an. Dresden, C. C. Meinhold & Söhne.	—	5,20	10./1. 1880		

NB. In die Rubrik „Titel des Buches" kommen verschiedene nähere Angaben in Bezug auf Verfasser, Verleger, das Kindesalter, wofür es bestimmt ist, das Jahr, in dem das Buch erschienen ist u. dgl. Ist Platz zu Bemerkungen über den Inhalt, z. B. Schilderung eines Seesturms — dann um so besser.

Digitized by Google

Schema zum Register der Schülerbibliothek.

1886.

Klasse.	Namen der Kinder.	Juni 7.—13.	Juni 14.—20.	Juni 21.—27.	28. Juni bis 4. Juli	Juli 5.—11.
I	N. N.	K. 22	·/.	Gr. 1		
II	N. N.	Gr. 1	?	—		

In die Wochenrubrik trägt man bei Ausgabe des Buches die kurze Bezeichnung desselben ein, z. B. K. 22. In der nächsten Woche bittet der Schüler, das Buch noch eine Woche behalten zu dürfen, daher das Zeichen ·/.. Meldet sich der Leser nicht, so genügt ein Fragezeichen. Bei Rückgabe durchstreicht man den ersten Eintrag. Bei wenig Mühe genug Orientierung!

§ 38. Orthographie.

Der Unterricht in der Orthographie. S. H. 85. N. 45.

Aller Unterricht und also auch der orthographische muß von der Anschauung ausgehen. Daher darf kein Wort geschrieben werden, welches die Schüler nicht vorher ordentlich angeschaut haben. Man verhüte orthographische Fehler und wolle nicht durch Verbessern derselben viel erreichen.

Zur deutschen Rechtschreibungsfrage. D. Bl. 74. 102.

Der orthographische Unterricht auf der Unterstufe. D. Schpr. 85. 266.

Gutes Sprechen, richtiges Abschreiben, Diktatschreiben.

Der orthographische Unterricht. Pä. 83. N. 4.

Orthographie und Auge. Ref. 83. N. 16 ff.

Die Begründung der Orthographie in der Elementarklasse. Von Wernecke. B. M. 85. 155.

Das Buchstabieren im Dienste des orthographischen Unterrichts. H.u.S. 85. 109.

Das Buchstabieren dient jetzt ausschließlich dem orthographischen Unterricht. Als Vorübung für das erst später auftretende Buchstabieren ist beim ersten Leseunterricht das scharfe Unterscheiden von Laut und Buchstabe (Lautzeichen) zu fordern.

Das eigentliche Buchstabieren als unterstützende Übung für die Rechtschreibung tritt zuerst im dritten Schuljahre auf. Das Buchstabieren tritt auf der unteren Stufe mehr als selbständige orthographische Übung auf und dient im übrigen als Vorbereitung anderer Übungen, wie der Ab- und Aufschreibe-, Diktat- und Aufsatzübungen.

Da das Buchstabieren hauptsächlich als unterstützende Übung anzusehen ist, tritt es da mehr hervor, wo das Kind solcher Stütze bedürftig ist — also auf den unteren Stufen — und tritt nach oben hin mehr zurück.

Das Buchstabieren tritt der Hauptsache nach in zweifacher Weise auf, und zwar entweder als ein Ablesen der Zeichen aus dem Buche oder im Anschluß an das Lautieren des Wortes; in der letztgenannten Art besonders bei Wörtern mit lautgemäßer Bezeichnung. Die Bezeichnung der einzelnen Silben eines Wortes beim Buchstabieren ist für die Orthographie wichtig und darum zu fordern.

Digitized by Google

Ein Beitrag zum Freischreiben auf der Oberstufe in der Volksschule. Rh. Sch. 84. 589.

Die schulgemäße Behandlung der Rechtschreibeübungen und das Diktat ein Kriterium derselben. Sch. 85. N. 30.

Wie führt der Lehrer die Kinder zum richtigen Schreiben? Von Sl. Genähr. S. H. 84.

Bei Erlernung der Orthographie ist Vormachen, Nachmachen, Üben und Wiederholen die Hauptsache; die Thätigkeit des Verstandes tritt gegen die der Sinneswerkzeuge und des Gedächtnisses zurück.

Der Unterricht in der Orthographie muß früh beginnen, damit die Hauptarbeit schon gethan sei, sobald das Kind in die Oberstufe eintritt. Am sichersten wird die Orthographie durch das Auge, dem die Hand zu Hilfe kommt, eingeprägt; darum sind in erster Linie schriftliche Übungen zu betreiben.

Das Abschreiben soll das Aufschreiben (beziehungsweise Diktat) vorbereiten, und dieses selbst soll seine Stoffe aus dem nehmen, was gelesen worden ist.

Das Buchstabieren oder der Hinweis auf die Schreibweise einzelner Stellen in schwierigen Wörtern muß der schriftlichen Übung vorangehen, das Durchlesen der Arbeit vor der Abgabe und die Prüfung derselben müssen nachfolgen.

Abschreiben und Aufschreiben müssen auf den beiden unteren Stufen täglich geübt werden; jenes eignet sich als Aufgabe für den häuslichen Fleiß.

Das planmäßige Abschreiben in der Volksschule. V. 84. N. 1 ff.

Gleich- und ähnlichklingende Wörter. Eine orthographische Lehrprobe. V. M. 85. 148.

Regeln über die Schreibung der „S"-Laute. Lektion für die Mittelstufe. V. M. 85. 293.

§ 39. Grammatik.

Die Stellung der Grammatik und Orthographie im gesamten deutschen Sprachunterricht. H. u. S. 81. 384. Disp.

Es ist der Unterricht in der deutschen Orthographie nicht Selbstzweck, sondern nur Mittel, den Schüler durch die erlangte Erkenntnis der sprachlichen Formen einerseits in der leichten und genauen Auffassung der der hochdeutschen Schriftsprache angehörigen Sprachprodukte, andererseits in der gesetzmäßigen Darstellung eines in seinem Geiste vorhandenen Inhalts zu unterstützen und zu befestigen. — Die durch den Unterricht in der deutschen Grammatik zu erzielende formelle Bildung ergiebt sich aus der richtigen Behandlungsweise von selbst.

Im Hinblick auf den zum größten Teile praktischen Zweck des grammatischen Unterrichts darf bei der Auswahl des Stoffes nicht Rücksicht auf möglichst systematische Vollständigkeit, sondern es muß das praktische Bedürfnis maßgebend und entscheidend sein; namentlich sind diejenigen Formen unserer hochdeutschen Büchersprache zu berücksichtigen, welche der Volksmundart fremd sind oder von denen der Volkssprache mehr oder minder abweichen.

Die deutsche Sprachlehre in der Volksschule hat mit der Betrachtung des einfachen Satzes zu beginnen und in konzentrischen Kreisen zum zusammengesetzten Satze fortzuschreiten; dabei auf allen Stufen die erforderlichen Belehrungen aus der Wortbiegungs- und Wortbildungslehre mit der Satzlehre in organischen Zusammenhang zu bringen.

Die erste Einführung des grammatischen Unterrichts in der Elementarschule. D. Bl. 76. 329.

Aufgabe und Methode des Unterrichts in der deutschen Grammatik. Rh. Bl. 82. 215.

Welches ist die Aufgabe des grammatischen Unterrichts?

Digitized by Google

In welcher Weise ist derselbe zu erteilen?

In den Grammatikstunden bleibe man nicht etwa dabei stehen, daß man den Schülern Definitionen gebe, ihnen diese einpräge, daß man deklinieren und konjugieren und Sätze analysieren lasse, sondern man gebe dem Unterrichte eine lebensvolle Grundlage, und diese Grundlage ist das Lesebuch. Jedes der grammatischen Gesetze knüpfe der Lehrer an ein Lesestück an, welches er aus dem in der Schule eingeführten Lesebuche gerade für den vorliegenden Zweck ausgewählt hat, und an diesem Lesestücke behandle er vorzugsweise gerade nur das, was nach dem Lehrgange er sich als Pensum gesetzt hat, während alles Übrige nur insoweit Berücksichtigung findet, als für das sachliche Verständnis des vorliegenden Stückes unbedingt erforderlich ist.

Was die sogenannten grammatischen Übungen anlangt, so möchten wir von vornherein zunächst alle die Konjugations- und Deklinationsübungen, mögen sie schriftlich oder mündlich vorgenommen werden, beiseite gelassen wissen.

Der grammatische Unterricht in der Volksschule. Von Sl. Hüttmann. M. 85. 7. Disp.

Eine grammatische Lektion muß drei Momente aufzeigen:

a. Vorführung resp. Betrachtung mustergültiger Spracherscheinungen;

b. Gewinnung und Fixierung der grammatischen Regel;

c. Übung und Anwendung der Regel an andern Spracherscheinungen.

Fertigkeit im mündlichen Ausdruck und grammatischer Unterricht in der Volksschule. Pä. 83. N. 1.

Die Interpunktion und deren Geschichte. Lb. 85. N. 1.

Grammatik in der Volksschule. Th. 84. N. 11.

Die deutsche Grammatik und ihre Behandlung. D. Schpr. 84. 146.

Die Grammatik in der Volksschule, insbesondere auch in der einklassigen. Pr. Z. 84. N. 63 ff.

Grammatische Terminologie in der Volksschule. H. u. S. 81. 119.

Sprachfehler und sprachliche Nachlässigkeit der Gegenwart. D. Bl. 81. 182.

Betonung, Dehnung und Schärfung. D. Bl. 78. 183.

Das Zeitwort im Deutschen. H. 84. N. 28.

Wort- und Satzanalyse in der Volksschule. Von List. B. M. 85. 104.

Silbentrennung. Von Gutbrod. B. M. 84. 129.

Einzahl und Mehrzahl der Hauptwörter. Von Dietzel. B. M. 83. 222.

Rektion der Zeitwörter. Von Reimann. B. M. 83. 309.

Zur Veranschaulichung der Satzlehre. H. u. S. 85.

Der nackte einfache Satz für das III. und IV. Schuljahr. Praktisch behandelt. Pr. Sch. 81. 124.

Nebensatz. P. 83. 505.

Über die Lehre vom Satzbau und über die Interpunktion. Von Rosenberg. P. Z. 85.

Die Kenntnis vom Satzbau und von der Interpunktion gliedert sich in folgende, stets zu verbindende Thätigkeiten:

a. Die Belehrung oder die Entwickelung der Regel aus dem Beispiel.

b. Die mündliche Anwendung der gefundenen Regel: Klärung, Befestigung und Einübung des Gelernten (an anderen Beispielen).

c. Schriftliche Anwendungen der gefundenen Regel in von dem Lehrer diktierten Sätzen.

d. Schriftliche Ausarbeitung der unter b durchgenommenen Übungsaufgaben.

e. Erprobung der Sicherheit der Schüler an einem leichten, inhaltlich bereits verarbeiteten Lesestücke.

f. Selbständige Bildung von Beispielen.

Digitized by Google

Der durchzunehmende Stoff ist: der einfache Satz (wohin gehören erweiterter und zusammengezogener Satz), die Satzverbindung, das Satzgefüge, direkte und indirekte Rede, Verkürzung der Nebensätze.

Tritt ein neues Satzglied auf, so wird sich folgendes Verfahren empfehlen: Der Lehrer schreibt das Beispiel an die Tafel, knüpft an dieses die mündliche Belehrung, deren Resultat ist, daß der Schüler die aufzusuchende Wahrheit selbst angeben kann, wenn auch die Form, in der er dies thut, einer präziseren Fassung seitens des Lehrers bedarf.

Die Satzverbindung. Von Loehrke. B. M. 84. 314.

§ 40. Aufsatz.

Wie ist die Aufsatzübung in der Volksschule anzulegen und zu behandeln, damit die Kinder dauernden Nutzen für das Leben daraus ziehen? H. u. S. 85. 244.

Klares Anschauen, Denken und Sprechen ist als Unterrichtsprinzip für den sämtlichen Ausdruck von besonderer Bedeutung. — Der schriftliche Ausdruck findet naturgemäße Stütze am Leseunterricht. — Die Übung im schriftlichen Ausdruck erfolgt thunlichst täglich, wenn auch nur in geringem Umfange. — Der schriftliche Ausdruck entwickelt sich aus der Reproduktion, durch Dispositions- und Nachbildungsübungen zur selbständigen Gestaltung behandelter Stoffe. — Alle stilistischen Arbeiten werden thunlichst in der Schule gefertigt. Die stilistischen Übungen in der einklassigen Schule unterscheiden sich von denen der mehrklassigen nicht prinzipiell, sondern nur materiell.

Aufsätze in der Volksschule. F. D. S. 80. N. 22 ff.

Stilübungen für 10—14jährige Schüler. V. 82. N. 12.

Wie erzielen wir Selbständigkeit im schriftlichen Gedankenausdrucke unserer Schüler? A. D. L. 82. 37.

Zur Selbständigkeit im schriftlichen Gedankenausdruck können die Schüler der Volksschule nicht durch ausschließliche Anwendung des „anlehnenden Sprachunterrichts" gebracht werden, obwohl derselbe sehr viel zu einer guten Sprachbildung beitragen kann, sondern durch einen gedankenerweckenden, den mündlichen und schriftlichen Ausdruck des Schülers pflegenden Unterricht überhaupt, durch Anlehnung dieses letzteren und besonders des Sprachunterrichts an die eigensten Gedanken und Sprachformen des Schülers, wie endlich durch selbständige Übungen im selbständigen schriftlichen Gedankenausdrucke.

Der Aufsatz der Volksschule. D. Schpr. 85. 298.

Wiederholung des ersten Teiles; — denselben in Lehrgesprächsform zum Verständnis zu bringen. — Zusammenfassende Fragen. — Nacherzählen seitens der Schüler. — Betrachtung und Erklärung schwieriger Wörter.

Das äußere Gewand der schriftlichen Arbeiten. Rh. Bl. 85. 242.

Der Aufsatzunterricht in der Elementarschule. Rh. Sch. 83. 299.

Der Aufsatzunterricht hat den Zweck, den Schüler zu befähigen, seine Gedanken einfach und klar darzustellen. — Er muß in allen Unterrichtsgegenständen, besonders aber in den Lese- und Schreibstunden vom ersten Schuljahre an, vorbereitet werden.

Der Aufsatzunterricht soll in der einklassigen Elementarschule vorwiegend Reproduktionen, in der mehrklassigen Schule im letzten Schuljahr mehr eigene freie Produktion sein, jedoch so, daß sich derselbe an Muster des Lesebuchs oder an andere behandelte Stoffe aus dem Unterricht anschließt.

In der Elementarschule werde womöglich jeden Tag etwas niedergeschrieben, oder mindestens alle 14 Tage ein Aufsatz aus dem Diarium in's Reinheft. — Die meisten Aufsätze werden in der Schule geschrieben.

Digitized by Google

Die einzelnen Übungen müssen in geordneter Stufenfolge fortschreiten.

a. Unterstufe: Gutes Lesen, Abschreiben und Diktieren einzelner Sätze.

b. Mittelstufe: Neben Diktieren Nachschreiben von Erzählungen, Anfertigung von Beschreibungen und Vergleichungen, Umwandlung kleiner erzählender Gedichte in Prosa und kleine Briefe.

c. Oberstufe: Erzählungen, Beschreibungen, Vergleichungen, Schilderungen, Briefe und Geschäftsaufsätze, Wiedergabe erzählender, beschreibender und lyrischer Gedichte in Prosa und kleine Abhandlungen.

Die Aufsatzübungen in der mehrklassigen Volksschule. Rh. Sch. 84. 439. B. M. 84. 233. P. 83. 440.

Das Lesebuch im Dienste des Aufsatzes. B. M. 83. 263.

Wie kann der poetische Lesestoff in der Schule zu deutschen Stilübungen verwertet werden? Von Winkel. B. M. 85. 303.

Die Gedichte müssen nach folgenden Gesichtspunkten ausgewählt werden:

a. Gedichte, deren Disposition im Aufsatz festgehalten werden kann;

b. Gedichte, bei deren Wiedergabe in Prosa der Gang der Erzählung geändert werden, oder deren Inhalt durch eine Einleitung, durch historische Bemerkungen u. dergl. ergänzt werden muß;

c. Gedichte, deren Inhalt in gedrängter Darstellung wiedergegeben werden kann;

d. Gedichte, bei denen eine Episode herausgelöst und selbständig bearbeitet werden kann;

e. Gedichte, die sich eignen zu Charakterschilderungen der einzelnen Personen;

f. Lyrische Dichtungen, die Stoff geben zu Naturschilderungen u. dergl.

Wie sind die Aufsatzübungen auf sämtlichen Stufen einer ungeteilten Volksschule zu betreiben? Von Rauch. B. M. 85. 203.

Die ersten Aufsatzübungen in der Volksschule. Pz. 84. N. 28 ff. Pz. 85. N. 33 ff.

Der Aufsatz im Anschluß an die Poesie des Lesebuchs. Ou. 83. H. 3.

Woher ist der Stoff zu den Aufsatzübungen in der Volksschule zu nehmen, und wie sind die Aufsätze vorzubereiten? H. 84. N. 43.

Der deutsche Aufsatz in der höheren Mädchenschule. W. B. 82. 457.

a. Der Aufsatz ist der sicherste Gradmesser der Gesamtbildung.

b. Alle Unterrichtsgegenstände sind mittelbar dem Aufsatze dienstbar.

c. Die Form allein ist Zweck, der Inhalt nur Mittel.

d. Er ist das Resultat sämtlicher Belehrungen und Übungen des Sprachunterrichts.

e. Die Schülerin bediene sich auf der Unterstufe nur möglichst einfacher Satzformen.

f. Man übe eine Stilgattung so lange, bis sie relativ beherrscht wird.

g. Die Themen der Oberstufe seien ausschließlich dem deutschen Unterricht entnommen.

h. Die Korrektur durch den Lehrer geschehe nicht durch Berichtigung, sondern durch Markieren des Fehlerhaften.

Der deutsche Aufsatz auf der Oberstufe der höheren Mädchenschule. W. B. 81. 516. W. L. 82. 40. W. B. 84. 52.

Über die Wahl der Aufsatzthemata an Mittel- und höheren Töchterschulen. Von H. Berger. 44 S.

Den Lehrern des Deutschen werden in dieser kleinen Abhandlung gute Ratschläge erteilt über die Art und Weise, wie die deutschen Aufsätze in stufenmäßiger und methodischer Folge einzurichten seien, so daß weder dem Lehrer, noch dem Schüler aus diesen Übungen unmögliche und nicht zu bewältigende Aufgaben erwachsen. Der Natur der Sache nach sind die hier erteilten Winke

Digitized by Google

meist negativer Art, indem vor Mißgriffen in Bezug auf zu schwere oder überhaupt unangemessene Themata gewarnt wird.

Der Geschäftsaufsatz in der Volksschule. N. 85. H. 3.

Der Aufsatz mit besonderer Rücksichtnahme auf Briefe und Geschäftsaufsätze. Von Müller. V. 84.

Der Aufsatz in der Volksschule hat einen doppelten Zweck: a. er giebt dem Unterrichte auf jeder Stufe und fast in allen Unterrichtsfächern durch Wiedergabe und mündliche und schriftliche Darstellung der richtig aufgefaßten und innerlich verstandenen Gedanken seine Vollendung und Krone; b. er gewährt für das spätere Leben die Befähigung, Gedanken, Empfindungen und Wünsche logisch und sprachlich richtig darzustellen und die im gewöhnlichen Verkehr des bürgerlichen und gewerblichen Lebens nötigen Schriftstücke (Briefe und Geschäftsaufsätze) abzufassen. Briefe und Geschäftsaufsätze gehören jedoch nur teilweise in die Volksschule und erhalten ihre Fortsetzung in den Sonntags- oder Fortbildungsschulen. Briefe sollen in den Volksschulen behandelt werden, soweit sie in den Familien und dem einfachen Volksleben vorkommen. Von Geschäftsaufsätzen sind nur Rechnungen, Quittungen, Zeugnisse, Schuld- und Bürgscheine vorzunehmen.

Der Stoff für die Briefe muß für die Schüler ein wahrer und erlebter sein. Deswegen ist er stets an das Lesebuch oder die Vorkommnisse des Lebens anzuschließen; für die Geschäftsaufsätze ist er dem einfachen Geschäftsleben zu entnehmen, kann aber auch aus dem Rechenunterrichte abgeleitet werden.

Der deutsche Aufsatz in der einklassigen Volksschule in theoretischer und praktischer Hinsicht. Von Giggel. B. M. 85. 30.

Ihr Nutzen ist ein dreifacher: a. Sie bereiten auf den schriftlichen Verkehr im praktischen Leben vor; b. sie fördern die Sicherheit und Gewandtheit in der Handhabung der Sprache; c. sie unterstützen die Befestigung der Kenntnisse besonders in den Realien.

Die Stoffe zu den Aufsatzübungen geben in erster Linie die sachliche Behandlung deutscher Musterstücke des Lesebuchs, dann der Unterricht in den Realien und endlich die verschiedenen Lebensverhältnisse der Kinder. Religiöse Stoffe sind nicht zu verwenden. Es dürfen nur solche Themata bearbeitet werden, die dem Gesichtskreis, der Fassungskraft und der Bildungsstufe der Schüler entsprechen.

Sämtliche Aufsätze erfordern eine allgemeine Vorbereitung, die ersten Aufsätze auf jeder Stufe nur eine spezielle. Die allgemeine Vorbereitung, welche der gesamte Unterricht bietet, beginnt schon auf der Unterstufe. Sie besteht im lauten, richtigen Sprechen, im Antworten in vollständigen Sätzen, in der zusammenfassenden Darstellung der Resultate des Unterrichts, in der Wiedergabe des gelesenen Stoffes von Erzählungen, endlich in schriftlichen Übungen, die teils in dem Dienst der Orthographie, teils der Grammatik stehen. Die spezielle Vorbereitung geht der Aufsatzübung unmittelbar voran, der Stoff wird in dialogisch-entwickelnder Weise unter möglichster Beteiligung der Kinder gesammelt und in richtige Sätze formuliert.

Auf der Mittelstufe giebt der Lehrer die Anordnung durch eine Reihe von Hauptfragen oder durch eine Disposition, die er an die Wandtafel schreibt. Auf der Oberstufe treten diese Hilfsmittel immer mehr zurück, und zuletzt hören sie ganz auf.

Das Briefschreiben in der Volksschule. Von Wübbenhorst. O. 85.

Da die Schüler mit sehr geringen Ausnahmen nach ihrer Entlassung aus der Volksschule fast nichts schriftlich darstellen als Briefe, so ist diese Stilform in der Oberklasse fleißig zu üben.

Der Lehrer gebe einige Musterbriefe diktando, andere lese er einmal bezw. mehreremale vor und lasse sie von den Kindern niederschreiben. Das Briefschreiben folgt am natürlichsten dem Jahreslaufe, und der Lehrer benutze als Stoff die im Orte und in der Umgegend vorkommenden, also im Anschauungskreise der Kinder liegenden Ereignisse, Vorfälle, Zustände, Lebensbilder ꝛc., insoweit ein pädagogischer Takt dieselben für passend erachtet.

Digitized by Google

In den vertraulichen Briefen, d. h. den Briefen an verwandte und befreundete Personen, Familienmitglieder, gönne man dem Humor, Witz, Scharfsinn, den Provinzialismen, den geflügelten Worten und Anspielungen an klassische Ausdrücke ꝛc., d. h. soweit der Stoff sich dazu eignet, eine Stelle, weil dadurch ein besonderer Reiz sowohl für den Schreiber als für den Empfänger des Briefes besteht.

Die sogen. Geschäftsbriefe, als: Bestell-, Begleit-, Einladungs-, Anzeige-, Gratulations-, Anfrage-, Mahnbriefe, sind nach guten Mustern kurz und knapp abzufassen und bis zur Geläufigkeit zu üben.

§ 41. Korrektur.

Vier Sätze über die Kontrolle der Übungen im schriftlichen Gedankenausdruck in der Volksschule. H. u. S. 83. 92.

Der Lehrer muß aus erziehlichen Gründen bei der Anfertigung der schriftlichen Arbeiten von seinen Schülern aufs entschiedenste Gleichförmigkeit, Sorgfalt und Pünktlichkeit verlangen.

Der Lehrer muß alle eingelieferten Arbeiten einer sorgfältigen und den Gesetzen einer guten Methode entsprechenden Korrektur unterziehen.

Der Lehrer muß bei der Zurückgabe der Arbeit zu der schriftlichen Korrektur noch eine mündliche hinzutreten lassen, die für alle Schüler derselben Klasse oder Abteilung fruchtbar zu machen ist.

Der Lehrer muß von den Schülern eine den Gesetzen der Ästhetik und Methodik entsprechende Fehlerverbesserung anfertigen lassen.

Wie ich die deutschen Aufsätze meiner Schüler korrigiere. D. Schpr. 85. 54.

Die Korrektur der deutschen Aufsätze besteht aus 2 Teilen; aus der Arbeit des Lehrers und der hierauf bezüglichen des Schülers. Die meisten Fehler der Schule lassen sich folgendermaßen rubrizieren:

I. grammatische Fehler:	II. ästhetische Fehler:	III. logische Fehler betr.:
a. Orthographie,	a. Dysphonie,	a. Satzverbindung,
b. Formenlehre,	b. triviale (ungewählte) Ausdrücke,	b. Satzanordnung,
c. Syntax,	c. Affektiertheit,	c. Schiefheit (Mißverständnisse)
d. grammat. Wortstellung,		d. Auslassungen und Wiederholungen.
e. Interpunktion,		

Korrektur der Schülerhefte. Pr. Sch. 81. 372. Sch. 84. N. 44 ff.

Aufsätze und ihre Korrektur. Ch. 85. N. 35 ff.

Die Verbesserung der Aufgabe in der Volksschule. P. N. 85. 612.

§ 42. Allgemeines über die deutsche Sprache.

Die Behandlung der deutschen Sprache im fremdsprachlichen Unterricht. W. B. 81. 517.

Die deutsche Sprache ist im fremdsprachlichen Unterricht zu pflegen sowohl in Bezug auf Satzbau, Sinn und Ausdruck der Gedanken, als auch in Bezug auf technisch, logisch und ästhetisch richtigen Vortrag derselben: sie ist also beim fremdsprachlichen Unterricht genau so gewissenhaft und sorgsam zu behandeln, wie in den deutschen Stunden.

Inwiefern läßt sich die sittlich-religiöse Bildung unserer Volksjugend durch den deutschen Sprachunterricht fördern? Sch. 84. N. 28.

Entwickelung der Sprache. S. 84. N. 44.

Die Ersetzung verloren gegangenen Sprachstoffes im Deutschen. H. 85. N. 28.

Digitized by Google

Das Erzählen ist eine schwere, aber notwendige Kunst. Sch. 84. N. 41.

Das Erzählen in der Elementarklasse. V. 85. N. 15.

Überzeugende grammatische Forschungen im Gebiete der deutschen Sprache. B. M. 84. 170.

Sollen wir philosophische oder historische Grammatik in der Volksschule lehren? Pz. 83. N. 45.

Wie soll der Lehrer den Lesetrieb der heranwachsenden Jugend regeln? Th. 85. N. 31.

Was kann und muß geschehen, das Lesen im deutschen Hause gesund und fruchtbringend zu erhalten? H. u. S. 85. 270. Disp.

a. Was wird derzeit in Stadt und Land gelesen?

b. Von welchen Schriften können wir gute Früchte hoffen, von welchen müssen wir Schaden fürchten?

Was ist die Aufgabe der Schule dem gegenüber?

a. Was kann die Schule thun, ein gutes Lesen im Volke vorzubereiten und zu verbreiten?

b. Wie wird weiter das Lesen des Volkes beeinflußt?

Wie ergiebt sich die methodische Behandlung des Lesestücks aus dem Prinzipe des erziehenden Unterrichts? W. B. 84. 18.

Zu welchen Fehlern im Lesen neigen die Schüler besonders hin? Worin haben sie ihren Grund, und wie kann ihnen vorgebeugt bezw. entgegengetreten werden? B. M. 85. 43.

Das Märchen in seiner Bedeutung für Erziehung und Unterricht. F. 85. N. 3 ff.

Die Bedeutung der Poesie für die Bildung des kindlichen Geistes. Pl. 83. N. 135 ff.

Deutsche Redensarten, behandelt für den deutschen Unterricht. Pr. Sch. 81. 37.

Das Rätsel als pädagogisches Bildungsmittel. Th. 84. N. 34.

Das geistige Element des Satztones. P. 82. 110.

Die gesprochenen Lautverbindungen müssen so gewählt sein, daß sie wirklich der adäquate Ausdruck der eigenen Gedanken sind; dieselben müssen vereint und wiederum getrennt als Wörter und Sätze, und außerdem diese in geregelter Reihenfolge erscheinen; gewisse Silben in den einzelnen Wörtern und ebenso gewisse Wörter im Satze müssen mit verstärkter Stimme gesprochen werden.

Der Satzton (Redeton) ist der lautliche Ausdruck der relativen Intensität oder Klarheit der beim Sprechen reproduzierten Vorstellungen; die Intensität der Betonung eines Wortes steht in direktem Verhältnis zu der jeweiligen Vorstellung. Der Satzton fällt nicht auf die einzelnen Wörter als solche, sondern auf Wörter oder Wortgruppen, gleichmäßig verteilt, insofern sie der Ausdruck mehr oder minder heller Vorstellungen oder Vorstellungsgruppen sind. Der Satzton wird instinktiv gebraucht.

Die Schule im Sprichworte und das Sprichwort in der Schule. Rep. 83. H. 4.

Sprachgefühl und Sprachbewußtsein. S. H. 85. N. 17 ff.

Das Volkslied in der Volksschule. Pr. Sch. 83. H. 5.

Volks- und Vaterlandslieder, ihre Behandlung und Verwendung in der Schule. O. W. 83. N. 41.

Der ausdruckslose Vortrag in der Volksschule. Hes. 84. N. 17.

Fertigkeit im mündlichen Ausdruck und grammatischer Unterricht in der Volksschule. Von S. Habrich. Pä. 83. 1.

Digitized by Google

1. Die Fertigkeit im mündlichen Ausdruck ist von großem praktischen Nutzen und hat hohen Wert für die formale Bildung.

2. Sie begreift in sich den Besitz eines entsprechenden Wortschatzes und Sicherheit im richtigen Verbinden der Wörter. — Richtigkeit und Deutlichkeit der Artikulation ist ein wichtiges äußeres Moment. — Der Grad der Fertigkeit ist bedingt durch die geistige Entwickelung des Schülers und durch die mundartlichen Einflüsse seiner Umgebung.

3. Als Mittel, den Wortschatz der Schüler zu bereichern, erscheint der gesamte Unterricht, besonders das Lesen, und bezüglich der Formwörter oder solcher Fügungen, die der Mundart fremd sind, der grammatische Unterricht.

Als Mittel zur Steigerung der Fertigkeit und Sicherheit im Verbinden erscheint in erster Linie mündliche Reproduktion in allen Fächern, besonders im Lesen und im Aufsatz. Für die Einführung in ein freies Sprechen ist der Anschauungsunterricht wichtig.

Als wichtiges und unentbehrliches Hilfsmittel für die schwankenden Fälle, sowie zur Bereicherung des kindlichen Sprachschatzes mit solchen Mitteln, die der Mundart mangeln, erscheinen grammatische Übungen.

4. Die Auswahl der grammatischen Übungsstoffe muß daher nach diesem Bedürfnis sich richten. — Die Behandlung muß zunächst Übung zur Bildung eines richtigen Sprachgefühls sein; die Regel ist nur eine wertvolle Zugabe. — Der sachliche Gehalt der Übungssätze ist aus behandelten Lesestücken zu entnehmen.

Aussprache des Deutschen in der Volksschule. Von S. Wagner. Pä. 85. 541.

Die einzelnen Laute; Quantität und Silbenbetonung; Betonung der Worte im Satze.

Über den Einfluß der Dichtung auf die geistige Entwickelung der Jugend und insbesondere auf deren sittliche Bildung. Von Landsberg. 31 S. Brünn, Deutsches Ober-G., 1877.

§ 43. Klassiker.

I. Niemeyer.

Vom deutschen Sprachunterricht in seinem Umfang und Fortgang bis zur Bildung des Stils. B. II. 45—87.

Wichtigkeit des Gegenstandes. Übersicht der Hauptmomente des deutschen Sprachunterrichts. B. II. 45—47.

Elementarunterricht in dem Mechanischen der Sprache. B. II. 46—62.

Bildung der Sprachwerkzeuge. B. II. 46—50.

Der Unterricht im Lesen. B. II. 50—53.

Erfahrungen über die verschiedenen Methoden des Lesenlernens. Gewöhnliche und verbesserte Methode bei den Vorübungen zum Lesen. B. II. 53—62.

Unterricht in der deutschen Sprachlehre. B. II. 62—70.

Bestimmung seines Wertes. Übersicht des grammatischen Unterrichts. B. II. 62—64.

Wörterkenntnis. Etymologie. Syntax. B. II. 64—70.

Unterricht im schriftlichen Ausdruck und Bildung des Stils auf der ersten und zweiten Stufe. B. II. 71—87.

Verschiedenheit des Bedürfnisses dieses Unterrichts. B. II. 71.

Rechtschreibung. B. II. 71—74.

Digitized by Google

Vorläufige Bedingungen der ersten Versuche im Schreiben. Methodik. Stilübungen auf der ersten Stufe des Unterrichts. Eigene Aufsätze verschiedener Art. B. II. 76—79.
Anweisung zum Briefschreiben. B. II. 79—81.
Beurteilung und Verbesserung der schriftlichen Arbeiten. B. II. 81—83.
Bildung des Stils und Geschmacks durch Lektüre. B. II. 83—87.
ABC-Bücher mit Kupfern. B. II. 281.
Lesebücher. B. III. 105.
Umfang und Zahl der Stilübungen. Sorgfältige Beurteilung und Korrektur der schriftlichen Arbeiten. Übungen im mündlichen Ausdruck. B. II. 210.
Von dem Unterrichte in den redenden Künsten und der Bildung des Geschmacks. B. II. 224—244.
Redekunst und Dichtkunst. B. II. 224.
Wert der Theorie als Gegenstand des Unterrichts. Vorbereitung auf die wissenschaftliche Behandlung der Theorie. Behandlung der Theorie. B. II. 225—230.
Praktisch-rhetorische Übungen. B. II. 230—234.
Mündliche Wohlredenheit. Redeübungen. B. II. 234—237. B. III. 163.
Praktisch-poetische Vorübungen. B. II. 237—239.
Deklamation und Aktion. B. II. 240—241.
Litteratur der redenden Künste und der deutschen Prosaisten insonderheit. B. II. 242—244.

II. Francke.

Collegium orthographicum. 415—416.
Das Lesen. Schema der Lesetafel. Buchstabieren im A-B-C-Buch, im Katechismus. Buchstabieren muß beim Lesen zum Grund liegen. Wiederholung des Buchstabierens. Das lateinische Lesen. 197—203.
Briefe zu stellen. 214.
Stilus germanicus. 398—399.
Übung des Stils. 402—407.

III. Herbart.

Unterricht im Deutschen. B. II. 262—264.

IV. Schleiermacher.

Sprachzeichen. 235.
Die beste Leselehrmethode. 239.
Das Erzählen. Wie soll man erzählen. 239—242.
Lesen. 275—276.
Leseübungen. 309.
Lesen und Schreiben. 471.
Sprachunterricht. 301—312, 324.
Unterricht in der Muttersprache. 332—336, 354—363, 368—373.

V. Comenius.

Lesen und Schreiben in Verbindung. 347.
Stilübungen sollen zugleich Übungen des Geistes und der Redefertigkeit sein. 348.

Digitized by Google

Lesen, Orthographie, Grammatik. 463.
Kindliche Grammatik der Muttersprache, Rhetorik, Poesie. 454—455.
(Muttersprachliche Schulen. 460—470.)

VI. Basedow.

Von der Übung der Sprachlieder. 267.
Das Buchstabierspiel, der Lesekasten und das Lesen. 269—273.
Sacherkenntnis in der Muttersprache. 284—285.
Elementarbuch der Lesekunst. 226.
Grammatikalischer Unterricht. 119—121.
Anweisung zur Wohlredenheit. 121, 221.

VII. Pestalozzi.

Über das Lesenlernen. B. II. 135.
Buchstabieren. B. III. 87—88, 183—184.
Schreiben- und Lesenlernen. B. IV. 292. B. III. 499—501.
Lehre der Sprachtöne, Lesemaschine. B. III. 189—193.
Anschauungsbücher. B. III. 133—139.
Anschauung. Buchstabierbuch. B. III. 239.
Sprachlehre. B. III. 244. B. IV. 182, 211 ff. B. III. 194 ff.
Naturgemäßheit der Erlernung der Muttersprache. B. IV. 181 ff.
Bildung der Anschauungs- und Sprachkraft. B. IV. 197 ff.
Redenlernen. B. IV. 198. B. III. 502.
Wortlehre, oder vielmehr Namenlehre. B. III. 194.
Sprachübungen. B. III. 201 ff.

VIII. Rousseau.

Bildung der Sprache. Erster Sprachunterricht. B. I. 197—202.
Lesenlernen, Lesekasten. B. I. 265. B. II. 226.
Sprachstudium. B. I. 252 ff. B. II. 192.

§ 44. B. Englisch und Französisch.

Ähnlichkeit zwischen deutschen und französischen Sprachformen und deren Verwertung im Unterrichte. Von Wendt. Pr. Sch. 82. 24.

Die Stellung des Adjectivs im Französischen mit Hinweis auf den Gebrauch im Télémaque. Von Fenelon. A. 84. 505.

Die Aneignung und Befestigung der Formen des französischen unregelmäßigen Verbs nach den Stufen des associierenden Unterrichts. D. Bl. 84. 183.

Gesamtzweck des fremdsprachlichen Unterrichts ist, den Schüler auf eine geistbildende Weise zum möglichst vollen Verständnis und möglichst fertigen Gebrauch der fremden Sprache zu gewöhnen.

1. Die Stufe der Anschauung. Aufgabe dieser Stufe ist, daß der Schüler die neuen Formen kennen lerne: a. in ihrer Beziehung zur Muttersprache oder zu einer bereits erlernten ähnlichen Sprache; b. in ihrer Beziehung zu bereits bekannten Formen derselben Art; c. in ihrer Beziehung zu den Formen anderer

Digitized by Google

unregelmäßigen Verben, insoweit sie derselben etymologischen Gruppe angehören.

2. Stufe. Das vergleichende Durchdenken.
3. „ Die Anwendung.
4. „ Schlußreproduktion.

Der fremdsprachliche Aufsatz in der höheren Töchterschule. W. B. 81. 433.

Behandlung eines englischen Lesestückes. Von Strampfer. B. M. 88. 100.

1. Vorübung: Behandlung der Vokabeln.
   a. Der Lehrer liest die Vokabeln langsam und lautrein vor;
   b. ein fähigerer Schüler liest das deutsche und das englische Wort;
   c. mehrere schwächere Schüler lesen die englischen Wörter;
   d. Chorlesen in zwei Abteilungen der Klasse.
2. Das Lesen des Lesestückes.
   a. Der Lehrer liest das Stück ganz vor;
   b. fähigere Schüler lesen jeder einen Satz;
   c. schwächere Schüler lesen satzweise vor.

Beim Vorlesen der Schüler ist genau auf die Aussprache zu achten; jeder Fehler muß korrigiert und das richtige Wort fest eingeprägt werden, also: Vorsprechen, Nachsprechen (einzeln und im Chor), Anschreiben an die Wandtafel, Buchstabieren nach Sprachsilben trennen.

3. Das Übersetzen vom Englischen ins Deutsche.
   a. Wörtliches Übersetzen, satzweise: a. auflösen, b. zusammenfassen der Redensarten;
   b. freie Übersetzung in gutes Deutsch, satzweise;
   c. freie Übersetzung des ganzen Stückes.

Bei b. gehen die schwächeren Schüler den fähigeren voran, weil anders die deutschen Redensarten zu leicht durch das Gedächtnis aufgefaßt werden.

4. Euphonisches Lesen.
   a. Lesen des Lehrers;
   b. Lesen möglichst vieler Schüler nach einander, die fähigeren zuerst. Hierbei ist solange zu verweilen, bis jeder Schüler das ganze Lesestück verständnisvoll, fließend und schön lesen kann.
5. Fragen nach dem Inhalt des Lesestücks.
   a. Die Fragen und Antworten sind deutsch;
   b. die Fragen sind deutsch, die Antworten englisch;
   c. die Fragen und Antworten sind englisch.

Die Fragen sind so zu stellen, daß die Schüler mit den Worten des Lesestückes antworten können.

6. Aufsagen des von den Schülern gelernten Lesestückes.

Es werden hierzu erst die fähigeren, dann die schwächeren Schüler herangezogen.

7. Grammatische Analyse.

Bei der grammatischen Analyse ist das Hauptgewicht auf die Einübung der Verben und Präpositionen zu legen. Es würde diese Übung sehr viel Zeit beanspruchen, wenn man jeden Satz eingehend behandeln wollte. Man wähle deshalb einen Satz zur besonderen Besprechung aus und berücksichtige in den übrigen Sätzen nur etwa das, was in der Lektion neu auftritt, doch versäume man nicht, möglichst viele der vorkommenden Verben konjugieren zu lassen.

8. Vorbereitung des Exerzitiums.

Nachdem die jeder Lektion beigefügten deutschen Sätze mündlich übersetzt sind, läßt der Lehrer eine Anzahl dieser Sätze zur schriftlichen Übersetzung anstreichen, oder er diktiert den Schülern deutsche Sätze im Anschluß an die Lektion. Diese Übersetzung ist von den Kindern im Hause anzufertigen und zur nächsten englischen Stunde einzuliefern.

9. Klassenkorrektur, Korrektur des Lehrers und Rückgabe der Arbeiten.

Die Hefte werden gewechselt und die Arbeit satzweise vorgelesen; die Fehler werden mit dem Bleistift angestrichen, der richtige Satz an die Wandtafel ge-

Digitized by Google

schrieben. Die Schüler haben die auf diese Weise korrigierte Arbeit in die Reinschrift zu schreiben und dem Lehrer zur Korrektur einzuliefern.

10. Das Extemporale.

Der Lehrer schreibt die deutschen Sätze vor Beginn der Stunde an die Wandtafel und die Schüler machen die Arbeit in der Klasse.

Behandlung der französischen Lesestücke. Vorwort zur französischen Chrestomathie von Gruner und Wildermuth.

Über den Bildungswert der fremden Sprachen. Von Dr. Pfalz. Pädag. Zeitfr. 2. Heft.

Der Konjugateur. Ein neues Lehrmittel für den französischen Unterricht. H. u. S. 83. 124.

Die Extemporalienfrage. P. A. 83. 353.

Das Französische. Rh. B. 85. 418.

Die gute Aussprache und wie gelangt man zu einer solchen.

Die Sicherheit in der Grammatik.

a. Der Lehrer muß seiner Sache selbst sicher sein. b. Der Lehrer darf sichs nicht verdrießen lassen, zu drillen und einzuüben bis zur vollen Sicherheit. Ein gehöriger Wortvorrat ist unerläßlich.

Die fremden Sprachen in den höheren Töchterschulen. D. Bl. 77. 37.

Zur Förderung des französischen Unterrichts. Von Dr. Münch.

Allgemeine Prinzipienfrage, Lehrgang, Aussprache, Sprechen, Schreiben, Auswahl der Lektüre, Behandlung der Lektüre, Hilfsdisziplinen und Hilfsbücher.

Das fremdsprachliche Studium als Förderungsmittel in der Muttersprache. Ref. 83. N. 41 ff.

Über die Anwendung der heuristischen Lehrform auf den fremdsprachlichen Unterricht. Von Charles de Fermont. Ln. 85. 33.

Die französische Lektüre in der höheren Mädchenschule. W. B. 81. 49.

Das Ziel.

1. Als Endzweck der französischen Lektüre ist nicht anzusehen:
   a. Formale Bildung überhaupt, da diese durch alle Lehrgegenstände zu erstreben ist;
   b. Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Ausdrucke, da dieselbe bei den gegebenen Verhältnissen nicht erreicht werden kann und, selbst wenn sie erreichbar wäre, doch weder ein dem Aufwande von Zeit und Kraft entsprechender würdiger Preis, noch eine für die große Mehrzahl der Schülerinnen praktisch verwendbare Errungenschaft sein würde;
   c. die Mitteilung realistischer Kenntnisse, da solches die Aufgabe anderer Unterrichtsfächer ist;

sondern als Endzweck, dem alle übrigen berechtigten Rücksichten untergeordnet werden müssen, ist stets festzuhalten: Die Einführung in die schöne Litteratur der Franzosen von P. Corneille bis auf die Gegenwart, da hieraus allein ein bleibender, für die Geistesbildung der Jugend höchst wertvoller Gewinn erwächst — Bereicherung an Kenntnissen, Schärfung des Verstandes, Bildung des Geschmackes und Veredelung des Gemüts.

Die Methode.

2. Dieses Ziel wird weder durch die Benutzung von mehr oder minder umfangreichen Werken in Einzelausgaben, noch durch das Leben zusammenhangloser kleiner Bruchstücke so leicht und sicher erreicht, wie durch die Benutzung einer solchen Chrestomathie, welche

   a. alle Zweige der schönen Litteratur, ihrer Bedeutung entsprechend, berücksichtigt;

Digitized by Google

b. aus den nach Inhalt und Form für die Jugend geeigneten Werken aber nur die hervorragendsten wählt und diese entweder vollständig mitteilt, oder, wenn solches ihres Umfangs wegen nicht zulässig ist, in einer derartigen Bearbeitung, daß der Schülerin dadurch ein Urteil über das Ganze ermöglicht wird;
c. den Stoff nach der Schwierigkeit des Verständnisses ordnet
d. und durch Bemerkungen das Verständnis der Lektüre nach Inhalt und Form sichert, ohne jedoch den Gebrauch von Grammatik und Wörterbuch für die Schülerin entbehrlich machen zu wollen.

3. Der nach den obigen Gesichtspunkten ausgewählte und bearbeitete Lesestoff kann einen allseitig bildenden Einfluß auf die Jugend indessen nur dann ausüben, wenn das statarische Lesen zur Regel gemacht und das kursorische nur ausnahmsweise — etwa auf den obersten Klassen als Aufgabe für den Privatfleiß — zugelassen wird; denn es ist erforderlich:

a. daß das Gelesene gründlich erklärt werde, wobei jedoch darauf zu sehen ist, daß der Jugend durch Einübung grammatischer Formen und Regeln der Genuß an den vorliegenden künstlerischen Erzeugnissen nicht getrübt werde;
b. daß die Schülerinnen das Gelesene sich auch der Form nach möglichst getreu aneignen, zu welchem Zwecke sich je nach den Umständen empfiehlt: Das wörtliche Auswendiglernen (namentlich von Gedichten), das Retrovertieren, die freiere Wiedergabe des Inhaltes, die Auflösung in Frage und Antwort, die Verwertung zu schriftlichen Arbeiten (Abschreiben, Diktat, Niederschreiben aus dem Gedächtnisse, Extemporale, Aufsatz).

Die durch die Lektüre gewonnenen litterar-geschichtlichen Kenntnisse müssen selbst auf denjenigen Anstalten, welche diesem Zwecke nicht besondere Lehrstunden widmen, zu einer gedrängten Übersicht der französischen Litteratur zusammengefaßt werden.

4. Nach 1 bis 2 Jahren Unterrichtes in der elementaren Grammatik kann die Lektüre mit Erfolg beginnen und muß sodann in wenigstens zwei wöchentlichen Stunden bis zum Abgange von der Schule betrieben werden; ist aber eine befriedigende Kenntnis der Grammatik erzielt worden, so wird sich auf den obersten Klassen noch eine dritte Stunde für die Lektüre erübrigen lassen.

Französische Lustspiele als Lektüre für Mädchenschulen. W. B. 84. 80.

Erörterungen über die französische Lektüre an höheren Töchterschulen und Lehrerinnen-Seminarien. W. B. 84. 517.

Empfehlenswerte französische und englische Lektüre. Ln. 85. 207.

Methodik der französischen und englischen Lektüre und Konversation an höheren Mädchenschulen. Von Dr. Saure. Kassel, Kay.

Für den Anfang will der Verfasser den Schwerpunkt auf die mündliche Durcharbeitung des Stoffes, weniger dagegen auf die schriftlichen Arbeiten gelegt haben. Dagegen redet er den Extemporalien das Wort, von denen er aber verlangt, daß sie sich nicht sowohl auf Gedächtnis und Reflexion, als vielmehr auf die in der Klasse mündlich vorgenommene Arbeit stützen.

Methode des französischen Unterrichts. Von Dr. Kühn. Wiesbaden.

Der französische Unterricht soll sich auf eine selbständige Lautlehre stützen, wodurch die bisherigen Ausspracheregeln als unnötig und irreleitend beseitigt werden. Der weitere Unterricht soll sich dann an ein Lesebuch anschließen, dessen Lesestücke die erforderliche grammatische Belehrung bestimmen und den notwendigen Stoff für mündliche und schriftliche Übungen bieten. Auf der Oberstufe soll die Lektüre ganzer Werke an die Stelle des Lesebuchs treten, und erst hier soll eine kurze systematische Grammatik dem Lernenden in die Hand gegeben werden.

Der französische Unterricht in der höheren Mädchenschule und Reformen desselben. Von Kreyenberg. Rh. Bl. 82. 25.

Digitized by Google

I. Ziele.

1. Im ganzen und großen ist für den französischen Unterricht in der höheren Mädchenschule an den Vereinbarungen der Berliner Konferenz festzuhalten, welche als Ziele aufstellt:

„Kenntnis der Grammatik, Formenlehre und Syntax; Befähigung, Briefe und kleine Aufsätze über Dinge aus dem Anschauungskreise der Mädchen im ganzen richtig in französischer Sprache zu schreiben und über solche Gegenstände in einfachen Sätzen mit richtiger Aussprache französisch zu sprechen. Befähigung, ein französisches Buch zu lesen; Bekanntschaft mit den Hauptwerken der französischen Litteratur aus den klassischen Perioden."

II. Wege.

2. Der französische Unterricht ist nicht hauptsächlich als ethisches, auch nicht vorzugsweise als ästhetisches Bildungsmittel anzusehen, sondern vorherrschend nach der formalen Seite hin nutzbar zu machen.

3. Derselbe beginne nicht zu früh! Vorauszusetzen bei den Schülerinnen sind solche Kenntnisse im Deutschen, wie sie gewöhnlich nach dreijährigem Volksschulunterricht sich ergeben. Er benutze ein methodisch eingerichtetes Sprachbuch, werde anfangs aber mehr mündlich betrieben.

4. Sofort lehre er auch Grammatik, deren Behandlung auf der Unter- und Mittelstufe eine überwiegend methodische sei. Für die oberste Stufe ist eine mehr systematische Behandlung zu empfehlen.

5. Er gebe nicht zu viele Regeln, die thunlichst aus Beispielen abgeleitet werden, jedenfalls nicht eher dem Gedächtnis einzuprägen sind, als bis sie nach sehr gründlicher Besprechung allseitig verstanden wurden.

6. Der französischen Aussprache werde auf allen Stufen große Sorgfalt gewidmet, namentlich schon während des ersten Unterrichtsjahres. Das Verfahren sei seinem Grundzuge nach ein die Fehler verhütendes (prophylaktisches). Auch später sollen in sämtlichen Klassen von Zeit zu Zeit förmliche Ausspracheübungen an besonderen Musterstücken vorgenommen werden.

7. Nicht minder sei bei den schriftlichen Übungen leitender Grundsatz, daß die Schülerin davor bewahrt werde, sich falsche Formen einzuprägen. Um letzteres zu verhüten, empfehlen sich vornehmlich schriftliche Klassenübungen mit gleich darauf eintretender Korrektur.

8. Der Wortschatz werde methodisch und systematisch eingeprägt (gelehrt und abgefragt) und häufiger als bisher wiederholt.

9. Methodische Sprachübungen stelle man auf allen Stufen im Anschluß an den Lesestoff und die Grammatik oder durch Anschauungsbilder an. Auf der Oberstufe werden auch solche Stoffe geeignet sein, welche aus den übrigen Unterrichtszweigen inhaltlich bereits bekannt sind (aus der Geschichte, Geographie, Litteratur) 2c.

10. Die französische Lektüre bezweckt die Einführung in die fremde Sprache als solche; sodann hat sie die Aufgabe einer Schullektüre überhaupt, wenn auch nicht in dem Umfange und der Bedeutung wie die deutsche. Bei derselben ist auf eine genaue Präparation, ein Memorieren der Wörter und vor allem nicht nur auf ein sinngemäßes, sondern möglichst formvollendetes Übersetzen zu halten.

Unterrichtliche Behandlung des Passivums der französischen Verba. Von Köber. B. M. 83. 237.

Reform des französischen Sprachunterrichtes. W. B. 85. 173. W. B. 85. 335.

1. Sorgfältige und planmäßige Einübung der Aussprache unter Verwertung der Resultate der Pädagogik.
2. Stellung der Lektüre in den Mittelpunkt des Unterrichts, dagegen Zurücktreten der Grammatik.
3. Anschluß der Grammatik an die Lektüre.
4. Ermäßigung und Reform der schriftlichen Übungen.

Digitized by Google

Reform des fremdsprachlichen Unterrichts. Von Lammers. Ln. 84. 481. Die neuesten Vorschläge zur Reform des französischen resp. englischen Sprachunterrichts. W. B. 85. 392.

I.

Die Aussprache des Französischen und Englischen, wie sie auf sehr vielen unserer höheren Schulen gehört wird, ist noch recht unvollkommen. Auf die Erlernung einer reinen, korrekten Aussprache muß von Anfang an mehr Sorgfalt verwandt werden. Die elegante Aussprache des Englischen und Französischen (der nationale Accent) wird freilich vorläufig noch und wahrscheinlich immer auf der Schule nur ein theoretisches Ideal bleiben.

Folgerungen:

1. Bessere Gewohnheiten in der Muttersprache.

2. Gründliche Umarbeitung der Lautlehre in den Lehrbüchern, in denen die Laute nur zu oft mangelhaft oder geradezu falsch bezeichnet sind. — Daß die wichtigsten Ergebnisse der Phonetik für die Lautlehre zu verwerten sind, daß man vom Laute und nicht vom Buchstaben ausgehen muß, versteht sich danach von selbst.

3. Auch die Praxis werde den gesunden Forderungen der Lautphysiologie gerecht.

4. Die Phonetik als solche gehört auf die Universität (Seminar).

II.

Die Grammatik kann nicht entbehrt werden: die Methode aber, welche die grammatische, formale Erkenntnis und Aneignung der fremden Sprache zum Schwerpunkte des Unterrichts macht, ist zu einseitig.

1. Man gebrauche nur wenige Leitfäden (am besten vielleicht 2 und, wenn möglich, von demselben Verfasser), damit die Schüler darin recht heimisch werden können.

2. Die Grammatik enthalte nur das Wesentliche, und dieses Notwendige sei ein Minimum, denn über dem Zuviel vergißt der Lernende nur zu oft das Notwendige. Raritäten und Subtilitäten gehören nicht in die Schulgrammatik. (Eine kompendiöse Grammatik, welche sich an den Satz anschließt und in möglichst klarer, übersichtlicher Anordnung die wirklich notwendigen Formen und die unentbehrlichsten syntaktischen Regeln enthält, ist bis jetzt ein Ideal, dem kein Lehrbuch entspricht.)

3. Die historische Grammatik der französischen und englischen Sprache gehört nicht in die Schule, kann aber nicht ganz entbehrt werden, wenn es gilt Einzelerscheinungen der heutigen Sprache zu erklären; daher: Darstellung der lebenden Sprache im Lichte der Sprachgeschichte.

4. Der Schüler muß die Regel selbst finden, sonst wird er denkfaul und lernt die Macht selbsterkannter Wahrheit nie kennen; aus zahlreichen, sorgfältig beobachteten Einzelheiten werde das allgemeine Gesetz, aus der Fülle des Konkreten das Abstrakte abgeleitet. Also: Erst das Beispiel, dann die Regel.

5. Da Selbstthätigkeit Interesse und Freudigkeit erzeugt, so stelle man die Formenlehre recht bald in den Dienst der Syntax. (Konjugiere im Satze!)

III.

Der Sprachunterricht muß umkehren.

1. Übersetzungen in eine fremde Sprache dürfen erst dann eintreten, wenn schon längere Zeit aus der fremden Sprache übersetzt worden ist. (Diktate zur Befestigung in der Orthographie.)

2. Der Inhalt der Sätze, die zu übertragen sind, darf nicht trivial, — kein unverständlicher Notizenwust sein; denn ein solcher verwirrt und erzieht zur Gleichgültigkeit.

3. Deutsche Originaltexte sind im allgemeinen nicht zu übersetzen weil sie zu schwer sind. Ganz besonders gilt dies von unsern Klassikern. Retroversionen (Schillers Neffe als Onkel, Parasit gehören auch hierher), die dem Besten aus dem Schatze der fremdländischen Litteratur entlehnt sein können, eignen sich hierfür besser als die Perlen unserer Litteratur.

Digitized by Google

4. Freie Kompositionen (sp. Aufsätze, besser Imitationen, Reproduktionen) sind warm zu empfehlen. Als Aufgaben eignen sich in dieser Beziehung: einfache Erzählungen, historische Themata, Briefe, leichte Schilderungen und Beschreibungen, Übertragungen von Poesie in Prosa werden von B. Schmitz empfohlen, sind aber als Stilübung kaum zweckmäßig.

5. Extemporalien, die sich am besten an die Lektüre anschließen dürften, sind im allgemeinen den häuslichen Arbeiten vorzuziehen, erreichen aber vorzugsweise nur dann ihren didaktischen und sittlichen Zweck, wenn der Schüler möglichst viel von dem Gelernten anbringen kann. Sogenannte Vexier-Extemporalien sind nicht zulässig.

IV.

Der Schwerpunkt jedes Sprachunterrichtes liegt in der zusammenhängenden Lektüre.

1. Einführung in das Verständnis des Autors, Übertragung des Textes in ein gutes, musterhaftes Deutsch, Beobachtung der Sprachgesetze und Spracherscheinungen sind die Momente, die dabei in Betracht zu ziehen sind. Der Text ist indes keine Handhabe für grammatische, etymologische, synonymische und phraseologische Exkurse. Nur das ist zu erklären, was zum Verständnis des vorliegenden Textes durchaus notwendig ist.

2. Der Stoff soll nach Form und Inhalt mustergültig sein und einer von idealen Gesichtspunkten getragenen Erziehung Vorschub leisten.

3. In den unteren und mittleren Klassen wird das Lesebuch benutzt. Die Lesestücke müssen vom Leichten zum Schwereren fortschreiten, doch soll der Stil immer einfach, schön und fließend sein; denn das Lesebuch hat auch Musteraufsätze und das Material zu Konversationsübungen zu liefern. Von der Klasse III an herrscht der Autor vor, doch wird man gut thun, von Zeit zu Zeit aufs Lesebuch zurückzugreifen.

V.

Die Aneignung eines möglichst ausgedehnten Vokabelschatzes ist eine fundamentale Übung, die mit strenger Konsequenz bis in die obersten Klassen fortgesetzt werden muß.

1. Auf allen Stufen müssen Vokabeln regelmäßig gelernt, aber auch abgefragt und öfter wiederholt werden.

2. Man gehe vom Satze aus, denn das Auswendiglernen von Vokabeln als Vorbereitung für die Durchnahme erzeugt kein nachhaltiges Interesse.

3. Die Wörter, Phrasen, Wendungen sind in ein Präparationsheft einzutragen und müssen möglichst viele Gebiete des menschlichen Lebens berühren.

VI.

Stilistik, Synonymik und Litteraturgeschichte gehören als abgesonderte Disziplinen des Sprachunterrichts nicht in die Schule.

VII.

Die Fertigkeit im mündlichen Gebrauch der fremden Sprachen ist in unserer Zeit vielfach unterschätzt und geradezu vernachlässigt worden; wie aber eine Sprache nicht denkbar ist ohne Sprechen, so sollte es auch keinen Sprachunterricht geben ohne einen Unterricht im Sprechen.

1. Themata zu den Sprechübungen liefern im allgemeinen die Gegenstände, welche in der Schule getrieben werden, doch dürfen auch die Verhältnisse des gewöhnlichen Lebens nicht ganz vernachlässigt werden.

2. Der Unterricht im Sprechen, der recht elementar sein muß, beginnt schon auf der untersten Stufe und wird planmäßig und unverändert bis in die oberste Stufe fortgesetzt.

Der französische Unterricht. Rh. Bl. 82. 25.

Der französische Unterricht ist nicht hauptsächlich als ethisches, auch nicht vorzugsweise als ästhetisches Bildungsmittel anzusehen, sondern nach der formalen Seite hin nutzbar zu machen.

Die französische Lektüre bezweckt die Einführung in die fremde Sprache als solche; sodann hat sie die Aufgabe einer Schullektüre überhaupt, wenn auch

Digitized by Google

nicht in dem Umfange und der Bedeutung wie die deutsche. Bei derselben ist auf eine genaue Präparation, ein Memorieren der Wörter und vor allem auf ein nicht nur sinngemäßes, sondern möglichst formvollendetes Übersetzen zu halten.

Der französische Unterricht in der Mittelschule. Von Gerike. Pädag. Stud., H. 21.

Urteile über die französischen Schulbücher von Dr. Plötz. W.B. 85. 601.

Wie sind die französischen Verse zu lesen? Von Dr. Sonnenburg. Berlin, Springer. 0,80 *M*.

Bei der Unsicherheit, die in deutschen Büchern in Bezug auf das Lesen französischer Verse herrscht, ist dieses Schriftchen doppelt willkommen.

Vorbereitung auf eine Stunde französischen Unterrichts. D. Bl. 82. 199.

Die fremden Sprachen im Mittelschulexamen. F. D. S. 82. N. 52.

Wie lernt man eine Sprache? Von Pfeil. Breslau, Max.

Die Schrift entwickelt in klarer psychologischer Begründung folgende Sätze:

1. Fertigkeit in der Muttersprache muß einer fremden Sprache vorangehen.
2. Fertigkeit in einer fremden Sprache muß erreicht sein, ehe eine zweite beginnt.
3. Die Grammatik muß der Erlernung einer Sprache nicht vorangehen, sondern ihr folgen.

Ziele und Wege des Unterrichts in den neueren Sprachen. P. A. 81. 377.

1. Wozu studiert man Sprachen?
2. Welches sind die Mittel, um den Unterricht möglichst ersprießlich zu gestalten?

Der französische Unterricht in höheren Lehranstalten während der beiden ersten Schuljahre. Von Klotsch. 58 S. Borna, R.-S. (459), 1879.

Lehrplan für den französischen Unterricht in Sexta, Quinta und Quarta. 4 S. Altona, R.-S. (245), 1879.

Bemerkungen über die französische und englische Lektüre in den oberen Realklassen. Von Münch. 18 S. Ruhrort a. Rh. R.-S. I. O. (408), 1879.

Über die Verba, die den Infinitiv mit à und de regieren. Von Lorenz. 23 S. Waren, G. (546), 1879.

Anleitung zum Übersetzen eines Lustspiels ins Französische. Von Nißl. 59 S. Freising, Stud.-Anst., 1879.

Essai sur la formation et l'emploi syntaxique du passé défini. Von Pape. 12 S. Hagen, R.-S. I. O. (313), 1879.

Französische Synonymen. Eine Zusammenstellung für den Unterricht. Von Schulze. 32 S. Zittau, G. (455), 1879.

Beiträge zur französischen Grammatik und Lexikographie. Von Schulze. 11 S. Gera, R.-S. I. O. (599), 1879.

The construction or arrangement of words and sentences in the present English language. Von Verron. 28 S. Münster. R.-S. I. O. (311), 1879.

Der französische Wortton. Von Merkel. 39 S. Freiburg i. Br. H. B. (524), 1881.

Das französische Verb in der Schule. Von Basedow. 40 S. Charlottenburg. G. (58), 1881.

Digitized by Google

Lehrplan für den französischen und englischen Unterricht. Von Lehmann. 15 S. Barmen, R.-S. I. O. (404), 1881.

Über die deutsch-französische Aussprache. Von Merkel. 39 S. Freiburg i. Br., H. B. (539), 1881 und (534), 1882.

Lehrplan für den englischen und französischen Unterricht. Von Rehfeldt und Heinrichsen. 36 S. Bremen, R.-S. von Debe. (626), 1881.

Bemerkungen zum französischen Unterricht auf Gymnasien. Von Scottland. 27 S. Neumark, Prog. (27), 1881.

Comment les substantifs et adjectifs composés de la langue allemande se rendent en français. Von Beckers. 12 S. Köln, G. an Marzellen. (371), 1881.

Übersicht über die grammatischen Abweichungen vom heutigen Sprachgebrauch bei Shakespeare. Von Deutschbein. 24 S. Zwickau, R.-S. I. O. (506), 1881.

Geschichtliche Entwickelung der französischen Sprache. Von Ehlers. 16 S. Hanau, R.-S. II. O. (353), 1881.

In what manner did the French influence the formation of the English language. Von Feyerabend. 11 S. Elberfeld, Gewerbeschule (430), 1881.

Vergleichende Grammatik und ihre Verwertung für den neusprachlichen Unterricht an höheren Lehranstalten zunächst auf dem Gebiete des Französischen. Von Behne. 33 S. Darmstadt, R. S. (568), 1882.

Bemerkungen zur Schulgrammatik der französischen Sprache von Plötz. Von Beyer. 13 S. Höxter, G. (316), 1882.

Ein Kapitel aus der französischen Schulgrammatik: Das Fürwort. Von Breune. 22 S. Harburg, R.-S. I. O. (289), 1882.

Über Dictando und Sprechübungen im Französischen an der Realschule. Von Swoboda. 12 S. Wien, G. im 5. Bezirke. 1882.

Über den Modus im englischen Nebensatze. Von Erzgraeber. 26 S. Güstrow, R.-S. I. O. (252), 1882.

Ein Kapitel aus der englischen Schulgrammatik: Die Präpositionen. Von Essert. 32 S. Königsberg i. Pr, Loebenichtsche H. B. (24), 1883.

Über die Behandlung der französischen Konjugation auf Realgymnasien und Gymnasien. Von Finke. 10 S. Danzig, R.-G. zu St. Joh. (42), 1883.

Methode des fremdsprachlichen Unterrichts. Ein Beitrag zur praktischen Pädagogik. Von Klotzsch. 7 S. Borna, R.-S. I. O. (501), 1883.

Über den Bildungswert des Unterrichtes in den alten und neueren Sprachen. Von Lachmund. 16 S. Ludwigslust, R.-S. I. O. (591), 1883.

Le dictionnaire de l'Académie Française, son histoire, ses mérites et ses défauts. Von Stoffels. 9 S. Crefeld, Gew. Sch. (453), 1883.

Digitized by Google

Quel mérite faut-il attacher au Cid de Corneille et à quel point s'est-il affranchi de la tyrannie imposée par l'esprit de son temps? Von Born. 43 S. Lippstadt, R.-S. I. O. (307), 1877.

German and Latin elements in the English language. Von Ehlerding. 9 S. Nauen, H. B. (90), 1877.

Die Präpositionen der Englischen Sprache. Von Hoburg. 25 S. Frankfurt a. M., Handels- und Wöhlerschule. (331), 1877.

Lafontaine comme fabuliste. Von Wachsmuth. 14 S. Marburg, H. B. (342), 1877.

Ziel und Methode des französischen Unterrichts auf Realschulen. Von Heuser. 19 S. Aschersleben, R.-S. I. O. (219), 1879.

Der Wert der neueren Sprachen als Bildungsmittel. Von Hummel. 22 S. Weimar, R.-S. I. O. (571), 1879.

Litteratur.

Perthes, Zur Reform des lateinischen Unterrichts auf Gymnasien und Realschulen. Berlin, Weidmann. 2. Aufl. 1880 (die 3. erscheint soeben). Heft I—V.

Besprechungen der Perthesschen Schrift: Jenaer Litt. Ztg. 1875, S. 709. Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen 1875, S. 441; 1881, S. 193. Pädag. Archiv 1875, S. 507 ff. Richter im Jenaer Prog. v. 1881. Kortegarm, Prog. d. Wöhlerschule zu Frankfurt a. M., 1883.

Eckstein, Lateinischer Unterricht. Schmids Encyklop. d. U.

Münch, Zur Förderung des französischen Unterrichts insbesondere auf Realgymnasien. Heilbronn, Henninger, 1883.

Quousque tandem, der Sprachunterricht muß umkehren. Heilbronn, Henninger, 1882.

F. Franke, Die praktische Spracherlernung. Heilbronn, Henninger, 1884.

K. Kühn, Zur Methode des französischen Sprachunterrichts. Wiesbaden, Bergmann, 1883.

J. Gericke, Der französische Unterricht. (Pädag. Stud. v. W. Rein.) Eisenach, Bacmeister.

K. Plötz, Zweck und Methode des französischen Unterrichts. 5. Aufl. Berlin, Herbig, 1885.

B. Schmitz, Methodik. 3. u. 4. Teil der Encyklop. d. phil. Stud. d. n. Spr. Leipzig, Koch, 1875.

Breymann u. Möller, Zur Reform des neusprachlichen Unterrichts. München, Oldenbourg, 1884.

Körting, Gedanken und Bemerkungen über das Studium der neueren Sprachen. Heilbronn, Henninger, 1882.

Klotzsch, Methode des fremdsprachlichen Unterrichts. Borna, 1883.

v. Sallwürk, Der fremdsprachliche Unterricht auf Anschauung gegründet.
Günther, Der Lateinunterricht am Seminar.
} Jahrb. d. Ver. f. w. Päd. v. Ziller. 13. Jahrg. Langensalza, Beyer & S.

S. Brassai, Die Reform des Sprachunterrichts. Kolozsvár. (Tiré à 100 ex.)

Digitized by Google

K. Städler, Methode des grammatischen Unterrichts im Französischen. Kassel, Kay, 1884.

Ackermann, Das Französische auf höheren Mädchenschulen.
Greifenhagen, Beitrag zur Reform des französischen Sprachunterrichts.
Zeitschr. f. weibl. Bildung, herausgeg. v. R. Schornstein. H. 4 u. 5, 1883. H. 4. 1885.

F. Horneмann, Zur Reform des neusprachlichen Unterrichts auf höheren Lehranstalten. 2 Hefte. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 1885, 1,60 *M*. 1886, 1 *M*.

Verhandlungen der Direktoren-Versammlung in Posen 1879 (franz. Grammatik).

do. in Hannover 1882 (Lektüre).

do. in Westphalen 1884 (lat., griech. u. engl. Unterricht). Berlin, Weidmann.

A. Reisacher, Gymnasium und Realschule. Berlin, Weidmann, 1882.

A. Kräuter, Sprache und Schrift. Zeitschr. f. Orthographie, H. 1—3. Rostock, Werther.

Sayce, How to learn a language. (Kurze Besprechung der von Miß Otté geschriebenen deutsch-norwegischen Grammatik (à la Ollendorf) mit einigen trefflichen Bemerkungen über das Sprachstudium im allgemeinen. 1879.

Graf Pfeil, Beiträge zur Erziehung im Hause. Leipzig, Strien, 1879.

I. Niemeyer.

Über die hohe Wichtigkeit des Sprachstudiums für den Lehrer. B. III. 216.

Verschiedenheit des Zweckes bei dem Erlernen fremder Sprachen. B. II. 168.

Über die höheren Zwecke des Erlernens der Sprachen. B. II. 169.

Der hohe Wert der klassischen Sprachen und Studien für eine universelle Bildung. B. II. 172.

Doppelte Lehr- und Lernweise fremder Sprachen durch den Gebrauch und nach der Regel. B. II. 173.

Allgemeinste Regel bei allem Sprachunterrichte. B. II. 175.

Die Sprachen des Altertums. B. II. 171.

Die Sprachen des klassischen Altertums. Allgemeine Ansicht des Eigentümlichen ihrer Lehrmethode. B. II. 186.

Verhältnis der griechischen und römischen Sprache im Jugendunterrichte. B. II. 187.

Das innere Verhältnis beider Sprachen gegen einander. B. II. 188.

Methode des Unterrichts in den alten Sprachen. Elementarübungen. B. II. 192.

Erste Übungen im Lesen und Übersetzen, verbunden mit den Elementen der Sprachlehre. B. II. 195.

Bereicherung des Gedächtnisses mit einem großen Wortvorrate. B. II. 195.

Lesen und Erklären klassischer Autoren überhaupt. B. II. 197.

Digitized by Google

Spezielle Bemerkungen über Prosodie, Metrik und Lesung der Dichter. B. II. 201.
Methodik oder Prosodie und Metrik. B. II. 202.
Folge der zu lesenden lateinischen und griechischen Schriftsteller. B. II. 204.
Übungen im mündlichen und schriftlichen Reden. B. II. 207.
Sprachlehren, Wörterbücher, Hilfsbücher zum Übersetzen aus dem Deutschen in das Griechische und Lateinische. B. II. 213.
Hilfswissenschaften zum Verstehen und Erklären der Klassiker. Archäologie, alte Geographie, alte Geschichte, Mythologie. B. II. 216.
Von dem ersten Unterrichte in der hebräischen Sprache. B. II. 219.
Spezielle Winke über die Methodik. Erster grammatischer Unterricht. Methodik bei der ersten fortschreitenden Lesung ausgesuchter Stücke. B. II. 220.
Sprachlehren und Wörterbücher der hebräischen Sprache. B. II. 222.
Allgemeine Ansicht der neueren Sprachen und des Zwecks ihres Studiums. B. II. 169.
Ursachen der Allgemeinheit der französischen Sprache. B. II. 171.
Methodik des Unterrichts in den neueren Sprachen. Elementarübungen. B. II. 177.
Fortschreitender Unterricht in den neueren Sprachen. Übersetzen des Gelernten und Gehörten. Übungen. B. II. 178.
Grammatische Übungen im Schreiben und Sprechen neuerer Sprachen. B. II. 180.
Sprachlehren, Wörterbücher, Übersetzungsbücher, Lektüre, Litteraturgeschichte und Chrestomathien der englischen, französischen und italienischen Sprache. B. II. 183.

II. Francke.

Anfang zur lateinischen Sprache. Cellarii Grammatica Partes orationis, Declinationes, Verba, Genera nominum, Adjectiva, Syntaxis. Erlernung der Vocabulorum. Bibellesen. Rhenii Tirocinium. Lateinischreden. Etymologia. Exercitia an der Tafel. Übung mit Phrasibus und Formulis. Praxis des Gelesenen durch Versiones und andere exercitia. Cornelius Nepos, Explikation des Autoris. Übung mit Fragen. Exercitium extemporale. Julius Caesar wird expliziert und ad praxin gebracht. Poesis Rhetorica. Cicero. Recitatio historiae. Exercitia disputatoria. Exercitia oratorica und epistolica. Lateinische Zeitungen. Übersetzungen ins Deutsche. Exercitia poetica, rhetorica, logica. Exercitium stili. Emendatio exercitiorum. Wie die Lectiones erbaulich eingerichtet werden. Lectio et collatio plurium auctorum. 321—335.
Von der lateinischen Sprache. 360—379.
Lateinreden. 436.
Über den Unterricht in der griechischen Sprache. Wie die lectiones angefangen und geendigt werden. Analysis und Grammatica. Repetitio paradigmatum. Anomala. Recitatio dictorum.

Digitized by Google

Auctores. Novum testamentum. Exercitium. Poesis. 316 bis 319.
Von der griechischen Sprache. 379—382.
Repetitio graeca. 410.
Wie das Lesen im Ebräischen beigebracht werde. Grammatica. Dicta. Accentuation. 320—321.
Von der hebräischen Sprache. 382—383.
Repetitio hebraea. 412.
Französische Grammatik. Bougars Briefe. 321.
Von der französischen Sprache. 383—386.
Repetitio gallica. 412.

III. Basedow.

Sprachübungen im Lateinischen und Französischen. 21.
Vom Unterrichte in den Sprachen. 108—121.
Französisch und Latein. 109.
Lateinisch lernen durch Sprechübungen. 114.
Englische, italienische und griechische Sprache. 119.
Küchen- und Klosterlatein. 115.
Wichtige Verbesserung der gelehrten Welt durch die Einführung der natürlichen Methode in der lateinischen Sprache. 116.
Die klassischen Schriftsteller sind nicht für junge Knaben. 116.
Grammatikalischer Unterricht. 119.
Wichtige Fragen von der Methode der lateinischen Sprache. 199.
Grammatisches Hilfsbuch für die französische und lateinische Sprache. 221.
Lateinische Chrestomathie und lateinisches Wörterbuch. 224.
Chrestomathie aus den klassischen griechischen Schriftstellern. 225.
Übungen in der lateinischen Sprache. 286—287.

IV. Comenius.

Wie weitläufig und verwickelt das Studium der lateinischen Sprache sei. 227.
Über fremdsprachlichen Unterricht. 294—296.
Die Methode für die Sprachen. 376—386.
Warum Sprachen und welche zu erlernen sind. 376.
Ob eine jede Sprache durchaus vollkommen? Sprachen nicht zu lernen ohne die Sachen. Aus denselben Büchern lassen sich Sachen und Sprachen lernen. 377.
Die Kenntnis einer Sprache in ihrem ganzen Umfange ist für niemand notwendig. 378.
Knaben müssen sich mit Knabenarbeit beschäftigen: dürfen sich nicht mit Cicero und andern bedeutenden Männern befassen. 378.
Acht Regeln über die Polyglottie. 379.
Daß die Sprachen mit Ausnahme zweier sozusagen vollkommen gelernt werden, ist weiter nicht notwendig. Das sprachliche Studium geht in vier Stufen vor sich. 382.
Die vier Klassen der sprachlichen Lehrbücher. 383.

Digitized by Google

Hilfsbücher. 384.
Ein Promptuarium der Sprache wird vermißt. 385.
Charakteristik der lateinischen Schule. 471—480.
Ziele der lateinischen Schule: vier Sprachen und die ganze Encyklopädie der Künste. 471.
Der Weg zu jenen Zielen führt durch sechs Klassen. 473.
Warum der grammatischen Klasse die rhetorische und dialektische nicht unmittelbar nachgeschickt werden sollen. 473.

V. Schleiermacher.

In zu früher Zeit fremde Sprachen zu lernen ist nur verwirrend. 233.
Die fremden lebenden Sprachen in der Bürgerschule. 327.
Anknüpfung des Unterrichts in den fremden neuen Sprachen an die Muttersprache. 330.
Der Sprachunterricht. Umfang der Sprachstudien. 354.
Die klassischen Sprachen und die hebräische Sprache als gemeiner Unterrichtsgegenstand. 356.
Methode des Sprachunterrichts. 356.
Sprachunterricht. 473.

VI. Herbart.

Über den Unterricht in den klassischen Sprachen. B. I. 194.
Über das Erlernen der fremden Sprachen. B. I. 207, 208.
Pädagogische Bemerkungen zur Behandlung der griechischen und lateinischen Sprache. B. I. 264—269.
Vorrede zur Anleitung für Erzieher, mit Knaben die Odyssee zu lesen. B. II. 217—223.
Alte Sprachen auf den Gymnasien. B. II. 259.
Unterricht in den alten Sprachen. B. II. 263.
Studien der alten Sprachen. B. II. 379.
Die homerischen Gedichte. B. II. 201.
Ruhm der alten Sprachen. B. II. 379.
Deklinieren und Konjugieren. B. II. 137.

VII. Pestalozzi.

Über die naturgemäße Erlernung der fremden Sprachen. B. IV. 182.
Über den Unterricht in den alten Sprachen. B. IV. 201.
Über den Sprachunterricht. B. IV. 217.

VIII. Rousseau.

Lektüre aus dem klassischen Altertum: Polybius, Sallust, Tacitus, Thukydides, Xenophon, Cäsar, Herodot, Livius. B. II. 43.
Sueton. B. II. 45.
Plutarch. B. II. 46.
Die französische Sprache. B. II. 167.
Über Sprachstudium. B. I. 252.
Über die lateinische, griechische, französische und italienische Sprache. B. I. 253.
Über Studium der Sprache und der allgemeinen Grammatik. B. II. 122.
Das Erlernen der Hauptsprachen. B. II. 366.
Latein. B. II. 392.

Digitized by Google

IX. Dinter.

Fremde Sprachen im Jugendunterrichte. Nepos. Télémaque. B.I.371.
Sprachen das Hauptbildungsmittel. B. I. 37.
Über fremdsprachlichen Unterricht. B. I. 220.

X. Fichte.

Über Unterricht in den Sprachen. 112.

III. Mathematik.

§ 45. Rechnen.

Algebraische Aufgaben. Für die Volksschule bearbeitet von Heil. B. M. 85. 14.

Bedeutung des Rechenunterrichts für Schule und Leben unter besonderer Berücksichtigung des Lehrplans der Mittelschule. B.82. N.20.

Die Bedeutung des Rechenunterrichtes. D. Schpr. 83. N. 19.

Reale Bildung von Zahlbegriffen. P. 85. H. 11.

Zur ersten Einführung der Brüche. D. Bl. 74. 24.

a. Wie sind die ersten Brüche einzuführen?

b. Wie sind die ersten Bruchvorstellungen auf konkreter Grundlage einzuführen und anzueignen?

Hat die ausführliche Behandlung der Lehre von den gewöhnlichen Brüchen in der Volksschule noch eine Berechtigung? Bay.83. N.34.

Lektionen aus der Bruchrechnung unter Benutzung des Bruchrechenapparates. Von Müller. B. M. 85. 28.

Winke für die Aufstellung und Lösung der sogen. Denkrechnungen. Schw. 84. N. 5.

Zur ersten Behandlung der Dezimalbrüche. D. Bl. 74. 150.

Die Dezimalbruchrechnung in der Stufenfolge des elementaren Rechnens. B. 82. N. 9.

Stellung und Behandlung der Lehre von den Dezimalbrüchen im Rechenunterrichte. D. Bl. 83. 371.

Stellung der Dezimalbrüche im Stufengange des Rechenunterrichts. Pom. 85. N. 18 ff.

Praktische Behandlung der Dezimalbrüche. Pr. Sch. 81. 489.

1. Einführung in das Wesen der Dezimalbrüche: a. Wesen, b. Schreiben und Lesen der Dezimalbrüche.
2. Kürzen, Erweitern und Gleichnamigmachen.
3. Verwandlung gemeiner Brüche in Dezimalbrüche und umgekehrt.
4. Addition, Subtraktion, Multiplikation und Division.

Einführung in die Dezimalrechnung. B. M 84. 53.

Die Dezimalbrüche, deren Stellung im Zahlensystem und ihre Behandlung. Von N. Behl. Hes. 84.

1. Die Dezimalbrüche sind Brüche und müssen als solche behandelt werden, wenn das richtige Verständnis erzielt werden soll.
2. Die natürliche Stellung der Dezimalbrüche ist nach den gemeinen Brüchen.
3. Die Behandlung der Dezimalbrüche ist an die gemeinen Brüche anzulehnen, besonders dann, wenn der Bruch als Multiplikator oder Divisor auftritt.

Digitized by Google

4. Die Einführung der Dezimalbrüche kann vor den gemeinen Brüchen geschehen.

5. Werden die Dezimalbrüche vor den gemeinen Brüchen eingeführt, so kann dies nur im Anschluß an das Zehnersystem geschehen.

6. Werden die Dezimalbrüche vor den gemeinen Brüchen eingeführt, so dürfen sie niemals als Brüche, sondern sie müssen als ganze Zahlen behandelt werden.

7. Werden die Dezimalbrüche vor den gemeinen Brüchen eingeführt, so können alle Operationen mit ihnen vorgenommen werden, nur fällt fort die Umwandlung eines gemeinen Bruches in einen Dezimalbruch und der Dezimalbruch darf niemals als Multiplikator oder Divisor auftreten.

8. Die Umwandlung eines Dezimalbruches in einen gemeinen Bruch gehört nur insofern in den Rahmen des Volksschulunterrichts, als es sich auf elementare Weise bewerkstelligen läßt, d. h. indem man den Dezimalbruch als gemeinen Bruch ansieht und ihn wie diesen hebt. Ganz ausgeschlossen bleibt die Umwandlung periodischer Dezimalbrüche in gemeine Brüche, weil doch nicht das richtige Verständnis erzielt werden kann.

Zur Division mit mehrstelligem Divisor. D. Bl. 77. 53.

Division der gemeinen Brüche. V. 82. N. 32.

Was fehlt uns noch? Ev. Sch. 84. 49.

1. Aneignung einer unverlierbaren Gewandtheit und Fertigkeit, besonders in dem fürs tägliche Leben in Betracht kommenden Operationsgebiet und Zahlenkreis.

2. Besondere Hervorhebung und Anwendung der Vorteile des dezimalen Maß- und Gewichtssystems und des darauf basierenden dezimalen Rechnens, durch Einführung in die einfachsten Zahlen- und Operationsgesetze und deren Geltendmachung für selbstbewußtes und sicheres Rechnen.

3. Das Endresultat eines gesunden Unterrichts bildet bekanntlich die Beherrschung und Durchdringung des Lernstoffes, welche sich beim Rechnen besonders dadurch kund giebt, daß die Schüler befähigt sind, das Geübte auf alle Fälle des täglichen Lebens zu übertragen, indem sie nicht nur Aufgabenlösung, sondern auch Aufgabenbildung und Umformung als Ziel ihrer Lernarbeit ins Auge fassen lernen.

Fortschritt und gegenwärtiger Stand der Methode des Volksschulrechnens. H. u. S. 83. 52.

a. Geschichte; b. methodische Behandlung des Zahlensystems; c. methodische Behandlung der sogenannten Grundrechnungsarten; d. Rechnen mit mehrfach benannten Zahlen.

Geschichte des Rechenunterrichts. Mt. 84. N. 15 ff.

Kurzgefaßte Übersicht und die Geschichte der Arithmetik und Algebra. Rh. Sch. 83. 232.

Das Kopfrechnen. Sprech. 85. N. 23 ff.

Kopfrechnen und numerisches Rechnen. V. 80. N. 7 u. 21.

Das Ausziehen der Kubikwurzel. Ev. Sch. 82. 63.

Das mündliche Kubikwurzelausziehen. V. M. 83. 317.

Grundzüge eines Lehrplanes für den Rechenunterricht in einer 8klassigen Mädchen-Bürgerschule. Pr. Sch. 84. 587.

Methodische Behandlung des Rechnens in der Volksschule. Öst. 85. N. 24.

Rechenvorteile bei der Multiplikation. V. M. 84. 372.

Lehrplan für das Rechnen (für eine mittlere Volksschule). D. Schpr. 85. 188.

Aus der Praxis des ersten Rechnens. Erz. 85. 92.

Anschluß des Rechnens an die Sachgebiete, eingehende anschauliche Behandlung der Zahl selbst, rechtzeitiger Fortschritt von der Anschauung zur Ab-

Digitized by Google

straktion, sorgfältige Ausbildung zusammenhängender Zahlenreihen und endlich fleißige Einübung und Anwendung des Gelernten.

Ausziehen der Quadratwurzel durch einfache Division. Ev.Sch.82.63.

Ausziehen der Quadratwurzel. Von Wille. B. M. 85. 272.

Rechenhefte in der Volksschule. Pom. 85. N. 21 ff.

Methodische Richtlinien zum ersten Rechenunterricht. D. Bl. 83. 243.

Terminrechnung. H. u. S. 81. 240. B. M. 84. 238.

Zum elementaren Rechenunterricht. P. 84. 557.

Grundsätze; Gang, nebst Bemerkungen und praktischen Winken.

Wann wird der Rechenunterricht zur Heranbildung selbständiger Bürger beitragen? B. 82. N. 84.

Wie wird der Rechenunterricht den Anforderungen des Lebens gerecht? H. u. S. 85. 271. Disp.

a. Welche mannigfache Rechenaufgaben hat der gemeine Mann zu lösen?
b. Welche Formen bedarf er dazu?
c. Was leisten unsere Rechenbücher für diese Zwecke?
d. Welche Reformen sind anzustreben?

Der Rechenunterricht in der Elementarklasse nach monographischer Methode. D. Schpr. 84. 273.

Der Rechenunterricht auf der Oberstufe in höheren Mädchenschulen. B. M. 84. 173.

Das monographische Verfahren im ersten Rechenunterrichte. S.H.83. N. 3 ff.

Einführung in die Dezimalbruchlehre im Anschluß an die vier Spezies mit benannten Zahlen. Ou. 83. H. 4.

Verfehlte Veranschaulichung. D. Bl. 80. 3.

Die Veranschaulichungsmittel zum ersten Rechenunterricht. H. u. S. 81. 166.

1. Die Veranschaulichungsmittel haben beim ersten Rechenunterricht den Zweck, klare und richtige Vorstellungen von den Zahlen und den Operationen mit denselben in dem Schüler hervorzurufen.

2. Um die Abstraktion zu erleichtern und das Interesse rege zu erhalten, werden bei der Veranschaulichung im ersten Rechenunterricht verschiedene Veranschaulichungsmittel gebraucht, nämlich körperliche und graphische, künstliche und natürliche.

3. Eine gute Rechenmaschine ist wünschenswert: a. daß sich Zahlenbilder durch dieselbe darstellen lassen, b. daß die Körper, welche zur Veranschaulichung der Zahlen dienen, gleichartig, getrennt und beweglich sind, c. daß die Kinder am Apparate operieren können, d. daß sämtliche Schüler die ausgeführten Übungen deutlich sehen können und e. daß eine und dieselbe Operation sich in verschiedener Weise darstellen läßt.

4. Graphische Veranschaulichungsmittel finden ihre Verwendung vorzugsweise bei der Einübung und beim schriftlichen Rechnen.

Die Wahrscheinlichkeitsrechnung. D. Bl. 79. 53.

Die Entstehung der Zahlbegriffe. S. H. 84. N. 45.

Teilbarkeit der Zahlen. Rh. Bl. 82. 460.

Wie wollen wir's mit dem Zahlenmerken in der Volksschule halten? A. D. L. 83. N. 10 ff.

Zinsenberechnung. B. M. 85. 295. 83. 48.

Der Unterricht im Rechnen und Mathematik als Hauptfaktor der formalen Geistesbildung. Rh. Sch. 83. 432.

Digitized by Google

1. Warum ist Rechnen und Mathematik ein Hauptfaktor der formalen Geistesbildung?

2. Wie muß der Unterricht darin beschaffen sein, wenn der hohe Zweck erreicht werden soll? a. Alles Rechnen sei verstandesgemäß oder alles Rechnen sei Denkrechnen, b. der Rechen- und mathematische Unterricht beruhe auf der Anschauung, c. die Wichtigkeit der Auflösungsweise und die Anordnung des Stoffes.

Vereinfachung des Rechenunterrichts. P. R. 83. 400.

Die Neunerprobe. Pr. Sch. 82. 405.

Ein Hilfsmittel, weitläufige Rechnungen schnell zu prüfen und deren Richtigkeit hinlänglich sicher zu bestimmen.

Zeitrechnung und Kalenderreform.

Ist eine Vereinfachung des Rechenunterrichts geboten? Sch. 83. N. 23ff.

Das Zählen ist die Grundlage alles Rechnens. Pom. 84. N. 15 ff.

Über den Gebrauch der Schüler-Aufgabenhefte beim Rechenunterricht. Von S. Saro. Pä. 85. 117.

1. Rechenaufgabenhefte für die Hand der Schüler sind behufs der nötigen Rechenübung in der Schule und zu Hause unbedingt nötig, da

a. das Diktieren und Anschreiben von Aufgaben zu viel kostbare Zeit in Anspruch nimmt,

b. die Zifferstäbe oder Wandrechentafeln zwar die mannigfachste Zusammenstellung zu den verschiedensten Zahlenbeispielen gestatten, aber wegen der fehlenden geistbildenden und das Interesse weckenden Einkleidungen an Einförmigkeit leiden, zudem auch für die häuslichen Aufgaben nicht zu verwenden sind.

2. Bei falschem Gebrauche schließt das Rechenheft mancherlei Gefahren in sich:

a. Wenn die Aufgabenhefte sich zu sehr in den mündlichen Unterricht drängen, so wird das Zahlengedächtnis der Schüler vernachlässigt, die gespannte Aufmerksamkeit und geistige Frische gefährdet, das Kopfrechnen leicht in Zifferrechnen umgewandelt, des Lehrers Lehrthätigkeit und Selbständigkeit lahm gelegt, die Berücksichtigung der lokalen Bedürfnisse leicht außeracht gelassen.

b. Die Aufgabenhefte können bei falschem Gebrauche zu übertriebener Hast, mechanischer Rechenarbeit und zur Überbürdung führen.

c. Bei fehlender oder oberflächlicher Kontrolle der gerechneten Aufgaben bloß mittels des Facitbüchleins wird der Nutzen der Rechenhefte nur mangelhaft betrieben.

3. Jedoch sind gute Rechenhefte von hoher Bedeutung, wenn sie rechte Anwendung finden, können und sollen aber niemals den Lehrer ersetzen. Folgende Vorschriften sind dabei zu beachten:

a. Das Rechnen aus dem Aufgabenhefte wird stets durch freies mündliches Rechnen vorbereitet.

b. Dabei stellt der Lehrer die Aufgaben möglichst frei und ergänzt das Aufgabenmaterial des Rechenheftes bezüglich der lokalen Verhältnisse des Erwerbs und Verbrauchs.

c. Erst nachdem das Verständnis eines Lehrabschnitts vermittelt worden ist, werden die Rechenhefte von den Schülern benutzt; einzelne schwierige Aufgaben werden gelesen und durch kurze Andeutungen erklärt, um dann selbständig von den Schülern gerechnet zu werden.

d. Es werden nicht allzuviel Aufgaben derselben Art auf einmal gerechnet, sondern es wird öfters auf die vorhergehenden Abschnitte zurückgegriffen.

e. Leichtere Aufgaben werden auch beim schriftlichen Rechnen nach Art des Kopfrechnens gelöst. Für das Zifferrechnen muß eine bestimmte übersichtliche Form eingeführt und geübt werden.

f. Die Kontrolle besteht im Überhören der Resultate aller gerechneten Aufgaben und im Vorlesenlassen der vollständigen Lösungen einzelner Aufgaben.

g. In regelmäßigen Zeitabschnitten werden einzelne Aufgaben mit Lösungen

Digitized by Google

in besondere Reinhefte sauber eingetragen und dem Lehrer zur Korrektur abgeliefert.

4. Neben der planmäßigen Verarbeitung des im Rechenheft enthaltenen Aufgabenmaterials werden die Schüler

a. im Umformen und Nachbilden von Aufgaben geübt,

b. am Ende der Stunde zuweilen durch algebraische Aufgaben erfreut,

c. regelmäßig im Schnellrechnen solcher Aufgaben geübt, die im gewöhnlichen täglichen Verkehr am häufigsten vorkommen.

Der erste Rechenunterricht an der Hand eines wenig bekannten Veranschaulichungsmittels. Von Bernhardt. 13 S. Sonderburg, H.-B. (244).

Goltzschs verbundener Zahl-, Sach- und Meßunterricht. Von Capesius. 20 S. Sächsisch-Regen, Unter-R.-G., 1879.

Lehrpläne für Rechnen, Mathematik und geometrisches Zeichnen unter besonderer Berücksichtigung des Verhältnisses dieser Fächer zu einander und des Abschlusses in denselben nach 6jährigem Schulbesuch. Von Krumme. 43 S. Braunschweig, R.-S. (584), 1880.

Ein Beitrag zum Rechenunterricht in den unteren Klassen der Realschule. Von Hickmann. 30 S. Dresden-Neustadt, R.-S.I.O. (484), 1881.

§ 46. Raumlehre.

Anleitung zum Zeichnen der Netze der wichtigsten geometrischen Körper und zum Anfertigen derselben aus ihren Netzen für Volks- und Fortbildungsschulen. Pr. Sch. 84. 491.

Die Behandlung der Lehrsätze bei dem ersten Unterricht in der Geometrie. D. Bl. 77. 149.

Beiträge zum Unterricht in der Raumlehre. D. Bl. 84. 354.

Wichtigkeit der Raumlehre; geschichtliche Entwickelung; zweckmäßiger Betrieb der Raumlehre, Wahl des Ganges, Ausführung desselben.

Beleuchtung wichtiger Lehrsätze in der Planimetrie. Pr. Sch. 83. 72.

Bedeutung und Stellung der Formlehre im Volksschulunterricht. D. Bl. 74. 224.

Die Geometrie in der Volksschule. D. Bl. 84. 169.

Die Geometrie in der Volksschule. Von Schlitzberger. M. 85. 95.

1. Die Geometrie in der Volksschule lehrt die Raumgrößen und ihre Eigenschaften in elementarer Weise kennen, erstere konstruieren, verbinden, messen und auf das praktische Leben anwenden.

2. Die Geometrie fördert formale und materiale Bildung.

a. Die formale Bildung wird durch Weckung des Sinnes für Regelmäßigkeit und Ebenmäßigkeit in der Form, sowie durch Schärfung des Verstandes, der Urteilskraft und der Sprachbildung erstrebt.

b. Für die Erlangung der materiellen Bildung wird die Beobachtung und Kenntnis der Raumgrößen geweckt und die praktische Befähigung für das bürgerliche Leben durch Konstruieren und Messen vorbereitet.

3. Die formalbildende Kraft des geometrischen Unterrichts liegt nicht im Wissen, sondern im Erkennen, daher ist der Schüler anzuleiten, zu suchen, zu finden und zu bilden.

Digitized by Google

4. Der Geometrieunterricht ist im Anschauungs- und Zeichenunterricht vorzubereiten.

5. Auf allen Stufen des Unterrichts ist die Selbstthätigkeit des Schülers in Anspruch zu nehmen und zwar in technischer (durch Zeichnen) wie in scientivischer (durch Stärkung und Übung der Erfindungs- und Kombinationsgabe und des folgerichtigen Denkens) Hinsicht.

6. Nur solche Sätze sind zur Behandlung zu wählen, welche von Kindern im Alter von 10—14 Jahren begriffen, angewendet und deren Wahrheit durch äußere und innere Anschauung, sowie durch einfache Schlüsse leicht verstanden werden können.

Wie soll und muß sich naturgemäß der erste Kursus der Geometrie auf der Bürger- und Mittelschule gestalten? Rh. Bl. 84. 435.

Bildung der Kubikzahlen, Ausziehung der Kubikwurzel begründet durch die Anschauung des Kubus. Pr. Sch. 82. 143.

Raumlehre in der Volksschule. H. u. S. 83. 213.

Lehrplan in der Raumlehre (für eine mittlere Volksschule). D. Schpr. 85. 145.

Raumlehre in der Volksschule. Von Raabe. M. 85. 110. Pr. Z. 85.

1. Die Raumlehre ist sowohl um ihres materiellen als ihres formalen Nutzens willen ein wichtiger Lehrgegenstand der Volksschule (namentlich der gehobenen).

2. Dieser doppelte Nutzen ist bei Auswahl und Behandlung der Unterrichtsstoffe stets im Auge zu haben.

3. Die erstere ist vornehmlich nach den Anforderungen des praktischen Lebens zu treffen und demgemäß auf die am häufigsten vorkommenden Linien, Flächen und Körper, ihre Eigenschaften, ihre Berechnung und Darstellung zu beschränken.

4. In sechs- und mehrklassigen Knabenschulen ist der in den „Allgemeinen Bestimmungen" vorgeschriebene Lehrstoff für Mittelschulen wohl zu bewältigen.

5. Bei der Behandlung der ausgewählten Unterrichtsstoffe ist stets von der (konkreten) Anschauung auszugehen.

6. Die geometrischen Wahrheiten werden in fragenentwickelnder Weise gewonnen; Begriff, Lehrsatz und Rechenregel sind das Resultat der Entwickelung; sie sind in kurzer und bündiger Form zu geben.

7. Die Wahrheit der Lehrsätze wird in erster Linie mit Hilfe des Anschauungsbeweises und zweitens mittels Zahlenbeweises dargethan.

8. Die gehobene Volksschule kann aber, namentlich im Hinblick auf den von ihr zu erstrebenden formalen Nutzen der Raumlehre, auch auf den logischen Beweis nicht ganz verzichten.

9. Hand in Hand mit der Theorie der Raumlehre muß die Praxis gehen.

10. Deshalb soll der Schüler 1. die geometrischen Größen selbst darstellen lernen und zu diesem Zweck im Lösen von Konstruktionsaufgaben geübt werden.

11. Desgleichen wird derselbe 2. in Längen-, Flächen- und Körperberechnungen geübt werden und kann ihm hierzu ein geometrisches Aufgabebüchlein in die Hand gegeben werden.

12. Die beste praktische Anwendung der geometrischen Kenntnisse ist 3. das Messen und Berechnen von Linien, Flächen und Körpern in Stube, Haus, Hof ꝛc.

13. Diese Anwendung der geometrischen Wahrheiten aufs Leben reihen sich den betreffenden Lehren stets unmittelbar an.

14. Eine Lektion in der Raumlehre muß demnach drei Hauptmomente aufweisen:

1. Vorführung und Betrachtung der geometrischen Größe.
2. Gewinnung und Fixierung der geometrischen Wahrheit (Begriff, Lehrsatz, Rechenregel);
3. Übung und Anwendung der erkannten Wahrheit durch
   a. Konstruktionen,

Digitized by Google

b. geometrische Rechenaufgaben,
c. Messung und Berechnung wirklicher Gegenstände.

15. Eine Verbindung der Raumlehre mit dem Zeichenunterrichte findet nur in einfachen Schulverhältnissen statt.

16. Die gehobene Volksschule muß im Interesse beider Lehrfächer von derselben absehen, namentlich diejenige, in welcher im Zeichenunterrichte nur Freihandzeichnen gelehrt wird.

17. Werden hier die Raumlehrestunden in der von den „Allgemeinen Bestimmungen" vorgeschriebenen Zahl erteilt, so wird in denselben dem „geometrischen Zeichnen" hinreichend Rechnung getragen werden können.

18. In den Mädchenschulen werden besondere Stunden für Raumlehre nicht angesetzt. Die notwendigen geometrischen Belehrungen sind im Zeichenunterrichte zu geben und die hauptsächlichsten Berechnungen in der Rechenstunde vorzunehmen.

Wie ist der Unterricht praktisch auszuführen, daß der Unterricht in der Raumlehre mit dem Rechenunterrichte in Beziehung zu setzen sei? Pr. Z. 84. N. 77.

I. Die Verbindung des Rechenunterrichts mit dem Unterricht in der Raumlehre ist notwendig, denn der Schüler muß auch geometrische Größen berechnen können.

II. Die Verbindung findet statt:
a. in den Raumlehrestunden:
1. bei der Veranschaulichung der Maße,
2. bei dem Gebrauche der Maße zum Messen und
3. bei der Lösung bezüglicher Aufgaben;
b. in den Rechenstunden hauptsächlich bei der Lösung bürgerlicher Rechnungsarten.

Der geometrische Unterricht in seiner methodischen Entwickelung. Von Mittenzwey. Pä. 85. 315.

Geometrie der vorchristlichen Zeit; Geometrie der nachchristlichen Zeit; Geometrie im Mittelalter bis ins achtzehnte Jahrhundert; Pestalozzi und seine Zeit; die Zeit nach Pestalozzi. a. Diesterweg und seine Richtung; b. Harnisch und seine Richtung; c. die vermittelnde Richtung; d. die Herbartsche Richtung.

Zur Reform des geometrischen Unterrichts. Von Becker. 25 S. Wertheim, G. (512), 1880.

Die Aufgabe als Basis des geometrischen Unterrichts. Von Friedrich. 15 S. Tilsit, G. (17), 1883.

I. Francke.

Arithmetika. Vom Gebrauch des Rechenbuches. Einmaleins. Unbenannte Zahlen sollen mit Namen belegt werden. Abwechselung der Exempel. 218—225.

Von der Arithmetika und Mathematik. 338—339, 344, 399—405, 411—414.

II. Niemeyer.

Vom Unterrichte in der Arithmetik und Mathematik. B. II. 98—115.

Vorerinnerungen über die Wichtigkeit und den Einfluß beider Lehrobjekte. B. II. 98—100.

Arithmetische Vorübungen. Stufengang des Rechenunterrichts nach Regeln. Bruchrechnung. Regel de tri. Kettenregel. B. II. 100—104.

Gesetze der Methode. B. II. 104—107.

Übergang zur Mathematik. B. II. 107—108.

Digitized by Google

Bemerkungen über die Methodik des mathematischen Unterrichts. Verbindung der akroamatischen und heuristischen Methode. B. II. 108—115.
Mathematische Kenntnisse. B. III. 219.
Hilfsmittel. B. II. 105—107, 112—115.

III. Herbart.

Über das Rechnen. B. I. 240—241. B. II. 37.
Mathematik. B. I. 253—258. B. II. 12, 26, 34.
Die Bildung des Anschauens fällt in die Sphäre der Mathematik. B. II. 85—88.
Über den pädagogischen Gebrauch der Mathematik. B. II. 88—99.
Einige Bemerkungen über die Darstellung der Mathematik zum Behuf der Erziehung. B. II. 99—103.
Über die mathematische Bestimmung der Elementarformen. B. II. 110—112.
Erste Bestimmung von Maß und Gestalt. B. II. 116—118.
Rechtwinklige und gleichschenklige Dreiecke. B. II. 118, 125.
Flächeninhalt der Dreiecke. Der Zirkel. Die Ellipse. B. II. 125—131.
Übersicht aller triangulären Formen. B. II. 131—138.
Berechnung der Seiten. B. II. 138—145.
Berechnung der zwischenfallenden Dreiecke. B. II. 155—159.
Zusammenfassung des Gewonnenen. Trigonometrische Fragen. B. II. 161—167.

IV. Schleiermacher.

Zahlzeichen. 237.
Mathematik. 283—285, 478.
Das Rechnen. 302—303.
Der mathematische Unterricht in der Bürgerschule: Geometrie, Arithmetik. 325—326.
Die mathematische Seite des Unterrichts. 368.

V. Comenius.

Arithmetik, Geometrie, Rechnen. 453, 454, 463, 471.
Warum die Mathematik nicht nach dem Beispiele der Alten der Physik voraufgeschickt werde. 474—475.

VI. Basedow.

Mathematik. 99, 216—217.

VII. Rousseau.

Geometrie. B. I. 306—308, 336.
Messen von Ausdehnungen und Entfernungen. B. I. 303—304.
Über Rechenunterricht. B. II. 226.

VIII. Pestalozzi.

Über Rechnungsgeist. B. II. 145—146.
Anfänge des Rechnens. B. III. 154—156.
Meßkunst. B. III. 211 ff.

Digitized by Google

Die Zahl-Rechenkunst. B. III. 226—231, 240—241.
Zahl- und Formlehre. B. IV. 183, 223, 227.
Elementarübungen der Zahl und Form. B. III. 389—389. B. IV. 105—106.

IV. Der Unterricht in den Realien.

§ 47. Der Geschichtsunterricht.

Die Aufgabe des Geschichtsunterrichts in der Volksschule. Von Sl. Dittmann. C. S. 84.

1. Hauptzwecke des Geschichtsunterrichts in der Volksschule sind, die Jugend mit Begeisterung für edle und tüchtige Charaktere und große Thaten, mit Liebe zum Vaterlande und zum Herrscherhause, mit Ehrfurcht vor dem Walten Gottes in der Geschichte der Völker zu erfüllen. Alle übrigen Zwecke müssen sich den genannten unterordnen.

2. Die Geschichte des preußischen und deutschen Vaterlandes ist in vorzüglichem Maße geeignet, die oben hingestellten Hauptzwecke zu erreichen. Daher muß mit Rücksicht auf die zu Gebote stehende Zeit der geschichtliche Unterrichtsstoff ausschließlich aus diesen Gebieten gewählt werden, und zwar ist dem Lebensbilde des Kaisers Wilhelm eine besondere Berücksichtigung zu geben.

3. Für die Volksschule eignet sich besonders im Anfange nur die Schilderung der Einzelpersönlichkeit und der Einzelthatsache; doch muß der Unterricht auf der Oberstufe mehr und mehr zu einer zusammenhängenden Darstellung der Volksgeschichte fortschreiten.

4. Der chronologisch fortschreitende Gang des Geschichtsunterrichts ist der beste. Deshalb müssen auch die Einzelbilder in chronologischer Reihenfolge gegeben werden. In der einklassigen Volksschule muß dieser Grundsatz wenigstens für die Stoffe jedes Halbjahrs festgehalten werden.

5. Notwendige Vorbedingungen für einen gedeihlichen Unterricht in der vaterländischen Geschichte sind:

   a. daß die Kinder zuvor schon eine ziemliche Fertigkeit in der Auffassung und Wiedergabe geschichtlicher Erzählungen gewonnen haben. Dies wird am besten erreicht durch den biblischen Geschichtsunterricht in der Unterstufe, der als Vorstufe für den eigentlichen Geschichtsunterricht anzusehen ist;
   b. daß dem geschichtlichen Unterricht überall die zum Verständnis notwendigen heimatkundlichen Kenntnisse vorangeschickt werden.

6. In den einklassigen Schulen können die schwierigeren geschichtlichen Stoffe nicht mit den Kindern der Mittel- und Oberstufe zugleich besprochen werden. Es empfiehlt sich daher im ersten und dritten Halbjahr der Mittelstufe, sobald die Kinder mit der heimatlichen Provinz bekannt gemacht sind, jedesmal wiederkehrende Geschichtsbilder aus der heimatlichen Provinz vorzuführen. Im zweiten und vierten Halbjahr wird Mittelstufe und Oberstufe zusammen unterrichtet und zwar werden im zweiten Halbjahr Einzelbilder aus der brandenburgischen Geschichte bis auf Georg Wilhelm, im vierten Halbjahr das Lebensbild des Kaisers Wilhelm besprochen. Mit der Oberstufe allein werden im ersten Halbjahr Stoffe aus der deutschen Geschichte bis auf Luther, im dritten Halbjahr die Hohenzollern vom großen Kurfürsten bis auf Friedrich Wilhelm III. behandelt. In der dreiklassigen Schule erhält die Mittelstufe denselben Stoff, nur etwas ausführlicher. In der Oberstufe dagegen wird im ersten Jahr die deutsche Geschichte bis zum westfälischen Frieden, im zweiten Jahr die preußisch-deutsche Geschichte vom großen Kurfürsten bis auf Kaiser Wilhelm besprochen.

7. In der einklassigen Schule muß mindestens eine der beiden Geschichtsstunden in eine Zeit gelegt werden, wo die Unterstufe nicht zugegen ist.

Digitized by Google

8. Die methodische Behandlung im einzelnen fordert:
   A. Darbietung des für jede Stunde angemessen zugeschnittenen Stoffes in einem freien Vortrage, an welchen neben den sonstigen Erfordernissen eines guten Vortrags vor allem die Forderungen der Wahrheit, Anschaulichkeit und Wärme zu stellen sind. Die Erzählung wird erst ganz, dann abschnittsweise geboten.
   B. Vermittelung der richtigen Erfassung der einzelnen Thatsachen und ihrer Aufeinanderfolge durch zergliedernde und entwickelnde Fragen, sowie durch eingefügte Erläuterungen und Vergleichungen.
   C. Wiedergabe der Erzählung seitens der Kinder,
      a. abschnittsweise,
      b. ganz.
   D. Einprägung:
      a. der Erzählung selbst durch wiederholtes Wiedererzählen in derselben und in der folgenden Stunde, sowie nach größeren Abschnitten durch Nachlesen im Lesebuche und durch schriftliche Aufzeichnung teils in der Stunde, teils als Aufsatz;
      b. der vorkommenden Namen und Zahlen durch Anschreiben derselben an die Tafel vor der Stunde, sowie durch stets wiederkehrende Wiederholung der festzustellenden Zahlen zu Anfang jeder Geschichtsstunde;
      c. des Zusammenhangs durch gruppierende Rückblicke.

9. Alle zu Gebote stehenden Veranschaulichungsmittel sind auf jeder Stufe der Behandlung sorgfältig zu benutzen, besonders die Karte und die Zeichnung an der Wandtafel. Geschichtliche Bilder nützen nur dann etwas, wenn sie entweder genau der Wahrheit entsprechen, oder wenigstens mit innerer Wahrheit eine geistvolle und schöne Ausführung verbinden. In beiden Fällen fordern sie meistens noch eine besondere Besprechung und sind dann erst nach der ersten Wiedergabe des Stoffes durch die Kinder zu verwerten.

10. Die verwandten Stoffe des Lesebuches sind gleichzeitig im Sprachunterricht heranzuziehen. Zur Wiederholung reichen sie jedoch nicht aus, vielmehr ist ein besonderes Lernbuch dafür zu empfehlen. Auch der Gesangunterricht muß möglichst gleichzeitig die heranzuziehenden Vaterlandslieder üben.

11. Die Feier der wichtigsten vaterländischen Gedenktage muß zur Erweckung der Vaterlandsliebe dem Geschichtsunterricht ergänzend zur Seite treten.

12. Behufs der Pflege des geschichtlichen und vaterländischen Sinnes sind die Kinder zur fleißigen Benutzung guter geschichtlicher Jugendschriften anzuregen.

Welche Aufgaben hat der Geschichtsunterricht in der Volksschule unter den gegenwärtigen Zeitverhältnissen zu erfüllen? H. u. S. 85. 292.

Anordnung des Geschichtsstoffes für die Schule. D. Bl. 81. 213.

Bedeutung des Geschichtsunterrichts. C. S. 83. N. 34 ff.

Dispositionen des historischen Geschichtsmaterials. D. Bl. 80. 79.

Einfluß des Geschichtsunterrichts auf die Gesinnungsrichtung der Schüler. V. 80. N. 33 ff.

Einteilung der deutschen Geschichte. H. u. S. 81. 391.

Das Faustrecht, eine Präparation aus der deutschen Geschichte. Rh. Sch. 84. 212.

Geschichtsstoff für die Volksschule. Rh. Sch. 85. 437.

1. Die ethnographische Geschichtsbehandlung.
2. Die synchronistische Behandlung.
3. Die biographisch-monographische Geschichtsmethode.
   A. Biographieen; a. die Fürsten des Vaterlandes, b. Fürstinnen, c. berühmte deutsche Männer.
   B. Monographieen.
   C. Kulturgeschichte.
   D. Kirchengeschichte.
   E. Die Sage.

Digitized by Google

Der Geschichtsunterricht in der Volksschule. H. u. S. 85. 172. Disp.

Die für den Geschichtsunterricht aufgewandte Zeit und Mühe stehen in keinem Verhältnis zu den bei den Schülern wahrzunehmenden Resultaten. Die Gründe für diese Erscheinung sind zu suchen:

a. in der Unklarheit, in der Auffassung des Zweckes des Geschichtsunterrichts;
b. in der ungeeigneten Stoffauswahl;
c. in der ungenügenden unterrichtlichen Durcharbeitung des Geschichtsstoffes.

Der Geschichtsunterricht in der Volksschule. V. 81. N. 6. S. 83. N. 19. O. 84. N. 19 ff.

Der Geschichtsunterricht in der Volksschule im Dienste der Geistes- und Gemütsbildung. V. 81. N. 1.

Zur Frage vom Geschichtsunterricht in der Volksschule. A. D. L. 84. N. 17.

Der Geschichtsunterricht in der zweiklassigen Volksschule. D. Schpr. 82.

Der Geschichtsunterricht ist auch in der Volksschule zur harmonischen Ausbildung der Kindesseele erforderlich. — In Hinsicht auf das Maß des darzubietenden Stoffes fordern die Verhältnisse der Volksschule die Beschränkung auf das Notwendigste. — Der Geschichtsunterricht in der zweiklassigen Volksschule berücksichtigt nur die deutsche Geschichte: Derselbe kann den Schüler nicht zu einer zusammenhängenden Übersicht über den Gang der deutschen Geschichte führen, soll ihm aber ein deutliches Bewußtsein der wichtigsten Epochen derselben vermitteln. Die biographische Behandlung des Unterrichtsstoffes fordert strenge Richtung und freie Darstellung in einfachen Bildern. Auch sinnliche Veranschaulichung ist wünschenswert.

Der Geschichtsunterricht in der achtklassigen Volksschule. D. Schpr. 85.

A. Aufgabe des Geschichtsunterrichts.

Er erweitert den Gesichtskreis des Schülers der Zeit nach, hilft seine Menschenkenntnis begründen und sucht zu einer verständigen Auffassung und gesunden Beurteilung unserer gegenwärtigen kulturellen Zustände zu befähigen. — Er pflegt den Geist allgemeiner Menschenliebe und begründet und fördert insbesondere die Liebe zum Vaterlande, begeistert für alles Große und Edle, befestigt den Glauben an die göttliche Weltregierung und fördert somit die Bildung eines sittlich religiösen Charakters.

B. Umfang des Geschichtsstoffes.

Gegenstand des Geschichtsunterrichts ist die deutsche Geschichte; es geht jedoch derselben eine Anzahl kompendiös gehaltener Bilder aus der Geschichte der alten Völker voraus. Aus der Geschichte anderer Völker der mittleren und neueren Zeit werden die Ereignisse herangezogen, welche wesentlich bestimmend auf die allgemeine Weltlage und auf die Entwickelung der deutschen Geschichte eingewirkt haben.

C. Auswahl.

D. Verteilung.

E. Lehrverfahren.

Das Lehrverfahren hat stets die Selbstthätigkeit der Schüler im Auge zu behalten. Die Darbietung des Stoffes erfolgt seiner Natur nach teils in der vortragenden, teils in der entwickelnden Lehrform. Bei Anwendung der vortragenden Form achte man auf Einheitlichkeit und Kürze des Bildes, auf Einfachheit und Knappheit, Lebendigkeit und Anschaulichkeit des Vortrags. Bei Anwendung der entwickelnden Form sind historische Gedichte und Anschauungsmittel geeignete Ausgangspunkte. Die Herstellung geeigneter Anschauungsmittel ist anzustreben. Nach jeder Lektion ist der durchgearbeitete Stoff in einigen Hauptsätzen zusammenzufassen.

Der Geschichtsunterricht in der Volksschule. Von Stephan. B. M. 83. 274.

Digitized by Google

Die Bedeutung der patriotischen Gedenktage für deutsche Mädchenschulen. Pb. 83. N. 46.

Die Verwendung des Gedichts beim Geschichtsunterricht. Sl. 83. N. 1 ff.

Einrichtung eines Hilfsbuchs für den Geschichtsunterricht. Von Lambeck. M. 85. 94.

1. Das Hilfsbuch darf nicht eine pragmatische Darstellung bieten, sondern abgerundete Einzelbilder. Warum?
   a. Die zu große Stoffmasse läßt sich nicht bewältigen.
   b. Vieles ist ohne jede Bedeutung.
   c. Durch Aufnahme des Unwesentlichen geht Zeit für die Durcharbeitung des Wesentlichen verloren.
   d. Weil manches ohne Interesse bleibt, wird den Schülern auch das Interesse an den anderen Stoffen verleidet.
   e. Der ethisch-religiöse Zweck des Geschichtsunterrichts kommt nicht zu seinem Rechte.
2. In jedem Charakterbilde müssen vertreten sein:
   a. Handlungen (Ereignisse von Thatsachen).
   b. Die kulturhistorischen Zustände und zwar Sitten und Lebensweise, die sozialen und gesellschaftlichen Zustände ꝛc.
   c. Ethisch-religiöse Züge.
3. Die einzelnen Züge (Daten), aus denen das Bild sich zusammensetzt, müssen sein:
   a. deutlich,
   b. gehaltvoll,
   c. charakteristisch (sprechend).
4. Die sprachliche Darstellung muß sein:
   a. sachgemäß (nicht schildernd wie im belletristischen Lesebuche);
   b. verständlich (einfache Sätze; bekannte, einfache Ausdrücke; keine Substantive, wo Zeit- und Eigenschaftswörter brauchbar; keine poetische, pathetische Form, wo sie nicht die Anschaulichkeit vermehrt);
   c. anschaulich-ausführlich, die Einzelheiten hervorhebend, wie es im naturkundlichen Unterricht allgemein üblich ist.

Lehrplan für den Geschichtsunterricht in der Volksschule. D. Bl. 77. 103.

Die letzte Geschichtsstunde. Pr. Sch. 83. 494.

Materialien zum Unterricht in der deutschen Geschichte. Pr. Sch. 84. 627.

Methode des Geschichtsunterrichts. Rep. 85. H. 6.

Die Ortsnamen als Geschichtsquelle. Pr. Sch. 84. 327.

Die Qualität des geschichtlichen Lehrstoffes der Volksschule. D. Sp. 85. N. 1 ff.

a. Gesinnungsstoff; b. der geschichtliche Lehrstoff umfasse vor allem kulturgeschichtlich bedeutsame Personen und Thatsachen; c. ob und inwieweit die Auswahl des Geschichtsstoffes vom sexuellen Unterschiede beeinflußt werden soll.

Deutsche Sage und Geschichte in der Schule. H. u. S. 83. 348. Disp.

Die altklassische Sage ist als Vorstufe der Geschichte nicht geeignet. — Die deutsche Geschichte sei der Anfangs- und Mittelpunkt des Geschichtsunterrichts. Die deutsche Sage enthält wertvollen Bildungsstoff, darum ist die Zurücksetzung derselben gegen die altdeutsche Sage nicht länger zulässig. — Die bisherige Bevorzugung der altklassischen Sage hat ihren Grund nicht in einem größeren inneren Werte, sondern in äußeren Umständen. Bei Abfassung von Lehrbüchern ist die deutsche Sage mehr als bisher zu berücksichtigen.

Zum Sedanfeste. Ev. Sch. 85. 289.

A. Eine neue kaiserliche Dynastie.
1. Treue Arbeit für des Landes Kultur und äußere Wohlfahrt.
2. Ritterlicher Kampf für die Erhaltung und Mehrung des Reiches, gegenüber den äußern und innern Feinden.

Digitized by Google

3. Hochgemute Fürsorge für die idealen, geistigen und geistlichen Güter der Natur.

B. Drei Paladine Kaiser Wilhelms, in Parallele gestellt mit den drei größten Männern der Zeit der Befreiungskriege.

1. Bismarck und Stein, der Mann des Rates und der That.

2. Moltke und Gneisenau, der feine, demütige Mann mit dem beredten Schweiger.

3. Roon und Scharnhorst.

Zum Sedanfeste. D. Bl. 79. 285.

Die Vergleichung im Geschichtsunterricht. H. n. S. 85. 392.

Wie erzielt der Geschichtsunterricht klares und sicheres Wissen? W. B. 84. 191.

1. Um der reichen Fülle des Stoffes willen ist eine Sichtung und demgemäß eine Beschränkung desselben vorzunehmen nach pädagogischen Grundsätzen, die für die höhere Mädchenschule leitend sein müssen, indem alles für das Verständnis des Zusammenhangs nicht Notwendige ausgeschieden und das der weiblichen Bildung weniger nahe Liegende nur summarisch berücksichtigt wird.

2. Die Geschichte des deutschen Volkes muß den Mittelpunkt bilden. Die übrigen Staaten und Kulturvölker werden nur insoweit behandelt, als ihre Geschichte von allgemeinem Interesse ist oder direkt in die Geschichte des deutschen Volkes eingreift.

3. Der Geschichtsunterricht und der in der Geographie müssen für dieselbe Stufe möglichst in einer Hand liegen, insofern der letztere den Schauplatz kennen lehrt, auf welchem die Geschichte sich abspielt, und so vielfach Gelegenheit bietet, die historischen Kenntnisse zu befestigen.

4. In der Hand der Schülerinnen muß sich ein Leitfaden befinden, der in gedrängter Kürze den Stoff bietet und so jederzeit für die Repetition den nötigen Anhalt giebt. Auswendiggelernt darf aus diesem Leitfaden nicht werden.

5. Der Lehrer schließt sich in dem Gange des Unterrichts den Leitfaden an, erzählt aber frei. Diktieren von seiten des Lehrers und Nachschreiben von seiten der Schülerinnen ist nicht zu gestatten. Höchstens dürfen kurze Notizen gemacht werden als Ergänzung zum Leitfaden.

6. Daß das Vorgetragene den Schülerinnen zum vollen Verständnis gekommen, davon hat sich der Lehrer durch an seinen Vortrag sich anschließende repetitorische Fragen zu überzeugen und so den behandelten Stoff schon im Unterrichte zu befestigen. (Einübung.)

7. Hierbei ist weniger anzustreben eine Fülle des Wissens, als vielmehr ein klarer Einblick in die historische Entwickelung, in den Zusammenhang zwischen Ursache und Wirkung.

8. Dafür ist wesentlich eine zweckmäßige Division, eine genaue Abgrenzung der einzelnen Perioden und Abschnitte, so daß jeder dieser Abschnitte dem Mädchen wie ein Sonderbild vor Augen tritt.

9. Fest einzuprägen sind, namentlich durch öftere regelmäßig wiederkehrende Repetitionen, nur solche Daten, die rücksichtlich der Chronologie der übrigen Geschichte als Anhalt dienen können. Ihre Zahl ist möglichst zu beschränken.

10. Zu diesem Zwecke hat sich jede Schülerin — sofern der Leitfaden eine solche nicht bietet — eine Tabelle anzulegen, in welche die wichtigsten Daten, die der Lehrer als solche bezeichnet, eingetragen werden, nicht in chronologischer Folge, sondern wie sie sich sachlich aneinander reihen. Der Inhalt dieser Tabelle muß der Schülerin zu bleibendem Eigentum gemacht werden.

Wodurch wird der Geschichtsunterricht zu einem wahrhaft bildenden, und wie ist demgemäß der Unterrichtsstoff in der höheren Mädchenschule zu sichten? W. B. 83. 101.

Zweck des Unterrichts.

1. Mit einzelnen merkwürdigen Begebenheiten und Personen der Vergangenheit bekannt zu machen, kann, richtig verstanden, als Sache der ersten

Digitized by Google

oder der Vorstufe, nicht aber als Aufgabe des Geschichtsunterrichts überhaupt betrachtet werden.

2. Auch nicht durch eine moralisierende, die Begebenheiten und Personen nach den Regeln der Moral beurteilende Betrachtung wird die Aufgabe dieses Unterrichts erreicht.

3. Durch die Übung in der Auffassung des Zusammenhanges von Ursache und Wirkung, in welchem die Begebenheiten unter einander stehen, gewinnt der Unterricht eine die Denkkraft überhaupt und das Urteil für geschichtliche Verhältnisse insbesondere bildende Wirksamkeit.

Daß ferner der Unterricht dazu vorbereitet, die geschichtlich gewordenen Verhältnisse aus der Vergangenheit zu erkennen, gehört zu seiner formalen und materialen Aufgabe.

Aber die Aufgabe umfaßt mehr als die Bildung der Intellektualität und der Zusammenhang der Geschichte ist nicht bloß ein Zusammenhang von Ursache und Wirkung.

4. Der Unterricht in der Geschichte hat alle Kräfte des Geistes, und zwar vorzugsweise in ethischer Richtung, zu bilden. Dies vermag er:

a. wenn er für alles Große und Edle, für Recht und Sittlichkeit Gefühl und Willen gewinnt, und wenn er das Interesse für die Träger des Rechtes und der Sittlichkeit: Gemeinde, Staat, Kirche innerlich begründet;

b. wenn er in der Geschichte einen großen innern Zusammenhang erkennen lehrt, einen Zusammenhang der Entwickelung von ewigen Ideen (Wahrheit, Schönheit, Recht, Sittlichkeit, Freiheit, Religiosität), welche, von der göttlichen Vorsehung in die Menschheit gelegt, das Leben derselben gestaltend allmählich durchdringen, — einen Zusammenhang, dessen Gesetz es ist, daß in denselben alles menschliche Schaffen, welches mit diesen Ideen übereinstimmt, als etwas Bleibendes aufgenommen wird, alles andere aber dem Untergang heimfällt.

5. So wird der Unterricht in umfassender Weise ethische Wirkungen ausüben: eine sittliche Anschauung des Lebens, das Interesse für Vaterland und Menschheit begründen und das zum Mitwirken für die großen Aufgaben derselben ermutigende Vertrauen auf die in der Geschichte waltende göttliche Vorsehung stärken.

Diese ethischen Wirkungen werden weniger durch eingehende Betrachtung der ethischen Momente als durch den von sittlichem Urteile und Gefühle des Lehrers durchdrungenen Unterricht hervorgebracht.

Methode des Unterrichts.

1. Für die Methode des Geschichtsunterrichts ist namentlich der Vortrag des Lehrers und die Besprechung des Vorgetragenen mit den Schülerinnen von entscheidender Bedeutung. Für die häusliche Wiederholung bedarf es eines Lehrbuches.

2. Der Vortrag schließe sich an das Lehrbuch an, aber nicht in der Form eines Kommentars, sondern als freier Vortrag in der Form einer schlichten, wahrheitsgetreuen und von der Überzeugung des Lehrers getragenen Erzählung, die lebensvolle Anschaulichkeit anstrebt.

3. Die Besprechung hat die Aufgabe, das Vorgetragene im Unterrichte zu verarbeiten, was teils als Reproduktion in derselben Lehrstunde, teils als Wiederholung in der nächsten und in nachfolgenden Lehrstunden geschieht.

4. Als Lehrbuch empfiehlt sich ein solches, welches die Hauptmomente des Lehrstoffs ohne Häufung von Einzelheiten, in knapper Form zusammenstellt und dem Lehrer die angemessene Ausführung überläßt.

5. Zur Begründung des geschichtlichen Wissens ist die Rücksicht auf die Geographie nötig und die Benutzung eines historischen Atlas nützlich. Zur Belebung des Unterrichts kann, bei angemessener Beschränkung der darauf zu verwendenden Zeit, Vorzeigen von bildlichen Darstellungen, und etwa auch ein auf bedeutende Begebenheiten und Personen bezügliches Gedicht dienen; Vorlesen charakteristischer Stellen aus musterhaften Bearbeitungen kann zuweilen das Vor-

Digitized by Google

getragene ergänzen und auf solche Bearbeitungen die Aufmerksamkeit schon geförderter Schülerinnen lenken. Dagegen ist Diktieren, Nachschreibenlassen und Ausarbeiten von Heften zu verwerfen.

6. Für den Lehrgang empfiehlt sich eine Vorstufe (Erzählungen aus der alten, mittlern und neuen Geschichte, die um hervorragende Personen und Begebenheiten sich gruppieren) und eine Hauptstufe; die erstere mit zwei Jahreskursen und je zwei wöchentlichen Stunden, die letztere mit vier Jahreskursen und gleicher Stundenzahl, von welchen vier Kursen der erste die alte, der zweite die mittlere, der dritte und vierte die neue Geschichte zum Gegenstand haben. Doch läßt sich auch ein anderer Lehrgang rechtfertigen, welcher den Geschichtsunterricht mehr nach den obern Klassen verlegt, auf eine geringere Zahl von Jahreskursen mit entsprechend größerer Stundenzahl denselben verteilend.

Der Wettkampf der Hellenen in seiner Bedeutung für ihre Erziehung. V. 83. N. 10.

Zweck und Behandlung des Unterrichts in der Geschichte. D. Bl. 77. 230.

Welche Aufgaben hat der Geschichtsunterricht unter den gegenwärtigen Zeitverhältnissen zu erfüllen? H. u. S. 85. 292.

1. Welche Aufgaben erwachsen dem Geschichtsunterrichte aus dem neu erstandenen Deutschen Reiche?

Wir sollen den deutschen Reichsgedanken, das deutsche Nationalbewußtsein in die Herzen der Jugend fest pflanzen und begründen. Diese Aufgabe erfüllen wir, wenn wir in dem Geschichtsunterricht diejenigen Partieen mit rechter Sorgfalt und tieferem Eingehen behandeln, welche die geschichtliche Entwickelung des Deutschen Reiches zeigen, und dadurch das Verständnis für das Kaiserreich in seiner gegenwärtigen Gestalt vorbereiten.

2. Wir müssen unsere Schüler mit den wichtigsten Reichsinstitutionen, mit der Grundverfassung derselben im Unterricht bekannt machen.

3. Wie kann der Geschichtsunterricht dem sozialistischen Treiben entgegenwirken und seine Ausbreitung beschränken?

Über Verbindung des geschichtlichen Stoffes mit dem geographischen Unterricht in Quinta. Von Tietz. 39 S. Köthen, G. (552), 1877.

Lehrplan für den Geschichtsunterricht. Von Kessemeyer. 14 S. Bremen, R.-S. von Debbe (640), 1882.

Geschichtskenntnis und allgemeine Bildung. Von Noack. 7 S. Alsfeld, R.-S. (572), 1883.

Eine Abhandlung über den Geschichtsunterricht. Von Rademacher. 22 S. Saarlouis, R.-Prog. (449), 1883.

I. Niemeyer.

Von dem Unterrichte in der Geographie und Geschichte. Wichtigkeit des Gegenstandes. B. II. 115—116.

Allgemeine geographisch-historische Vorkenntnisse. B. II. 116—117.

Notwendige Verschiedenheit der Behandlung der Geschichte nach der Verschiedenheit der Lehrlinge. B. II. 129—131.

Historische Vorbereitung und Grundlage. B. II. 131—133.

Allgemeine Weltgeschichte. B. II. 133—136.

Griechische, römische, deutsche Spezialgeschichte. Geschichte der europäischen Staaten. B. II. 136—139.

Allgemeine Kultur- und Litteraturgeschichte. B. II. 139—141.

Digitized by Google

Allgemeine methodologische Bemerkungen über den historischen Unterricht. Geschichte als Gedächtnissache. Geschichte als intellektuelles Bildungsmittel. Geschichte nach ihrem Einfluß auf Charakterbildung. B. II. 141—149.
Über Vaterlandsliebe. B. I. 202—208.
Geschichtliche Kenntnisse. B. III. 219.
Historische Hilfsmittel, als Biographieen, Handbücher, Leitfäden, tabellarische Übersichten. B. II. 133—143.

II. Schleiermacher.

Geschichtsunterricht. 277—281, 336—337, 363—364, 478.
Geschichte als materialer Unterrichtsgegenstand. 326—327.

III. Herbart.

Geschichtsunterricht im Knabenalter. B. I. 241.
Geschichte. B. I. 247—253. B. II. 40—41.
Jugendunterricht in der Geschichte. B. II. 380—382.

IV. Francke.

Von Historie. 337—338, 394—397.
Repetitio historica. 412.
Praeparatio historica. 414—415.

V. Comenius.

Chronologie und Geschichte. 453—472.
Das historische Studium ist auf alle Klassen zu verteilen. In welcher Weise? 479—480.

VI. Basedow.

Geschichtskunde. 102—104.
Hilfsbuch der historischen Welterkenntnis. Staatsgeschichte des Vaterlandes. 217—222.

VII. Pestalozzi.

Über Geschichtsunterricht. B. III. 198 ff., 502—503.

Rousseau.

Die Geschichte im Unterrichte. B. I. 254. B. II. 40—50.

§ 48. Die Geographie.

Über Astrologie. Lektion am Schlusse der mathematischen Geographie für Oberklassen einer höheren Schulanstalt. Von Engler. B. M. 84. 33.
Beiträge zur Benutzung der geographischen Charakterbilder für Belebung des geographischen Unterrichts. Von Lehmann. D. A. L. 85. 19.
Bedeutung der geographischen Eigennamen im Unterricht. Pr. Sch. 84. 467.
Geographische Formen im Unterricht. Von Tews. B. M. 85. 231.
Die politische Geographie und das historische Element im geographischen Unterricht. B. P. 85. N. 5.

Digitized by Google

Der Geographielehrer und das Mittelschulexamen. Pz. 85. N. 48.

Die Geographie als Dienerin der Geschichte. Rf. 83. N. 37 ff.

Die Geographie auf naturwissenschaftlicher Grundlage. A. D. L. 82. 449.

Die Grundzüge der vergleichenden Erdkunde. D. Bl. 74. 305.

Geographische Lage des Erdkörpers; seine horizontale Gliederung; geologischer Bau seines Bodens; senkrechte oder vertikale Gliederung der Oberfläche; hydrographische Verhältnisse; Klima des Erdraumes; Pflanzendecke; Tierwelt; Bevölkerung.

Der heimatkundliche Unterricht in der Volksschule. D. Bl. 79. 3.

Heimatskunde. D. Bl. 83. 291. Pr. Sch. 82. 683.

Beiträge zum Unterricht in der Heimatskunde. V. 82. N. 13.

Heimatkundliche Betrachtungen. Pr. Sch. 83. 66, 520.

Beitrag zur Methodik des Unterrichts in der Heimatskunde. O. W. 84. N. 32.

Wie ist der Unterricht in der Heimatskunde anschaulich zu gestalten? H. 83. N. 48 ff.

Zur Heimatskunde. Wie das heimatliche Material im propädeutischen Kursus zur Geographie zu bearbeiten ist, zeigt in schöner Weise Oberlehrer Lungwitz im Programm der Realschule I. O. zu Leipzig. Progr. Nr. 513. Leipzig, Hinrichs, 1883.

Der Himmel mit seinen Erscheinungen. Zusammenfassende Lektion aus der Heimatskunde von Schmidt. V. M. 85. 170.

Das Kartenlesen. V. 82. N. 25.

Das Kartenlesen und Kartenzeichnen in der Volks- und Bürgerschule. M. 85. 113.

Die Kulturgeographie im geographischen Unterricht. A. D. L. 85. N. 44.

Die Kulturgeographie verlangt eine größere Beachtung und Berücksichtigung, weil manche Partieen derselben vorzüglich geeignet seien, Interesse für den Gegenstand zu wecken, und weil der geographische Unterricht durch die Kulturelemente den Forderungen des Lebens gerecht werde. (Verkehrswesen, Auswanderung, Rohproduktionen, Industrie, Handel u. s. w.) Der bezügliche Lehrstoff dazu dürfe aber nicht als ein Gebäude fachmännischer Art aufgebaut werden, sondern müsse in geeigneter Weise in den üblichen Gang des geographischen Unterrichts erworben werden. Auch dürfe der Unterricht sich nicht in Spezialitäten verlieren und müsse jede Belastung des Gedächtnisses mit Namen und Zahlen verhüten.

Über den Gebrauch der Landkarten und des Globus beim geographischen Unterricht in der Volksschule. Von Diefenbach. Pr. Sch. 81. 580.

I. Allgemeine Untersuchungen, Grundsätze und Folgerungen.

Welches ist der Zweck des geographischen Unterrichts in der Volksschule, und wie wird derselbe erreicht?

a. Anschauung und Kenntnis der sichtbaren Heimat;

b. Gebrauch der Landkarte, wozu im weitesten Sinne auch der Globus gerechnet wird;

c. das entwickelnde, erläuternde, belebende und ergänzende Wort des Unterrichts.

Welche Folgerungen ergeben sich hieraus für den geographischen Unterricht?

II. Landkarten und deren Gebrauch. Jeder Schüler muß befähigt werden,

a. sich auf jeder Karte zu orientieren; b. jede Landkarte zu lesen; c. auf jeder Landkarte Ausdehnungen und Entfernungen zu schätzen und zu messen.

Digitized by Google

III. Eine Probe im Kartenlesen.
A. Grundzüge.
B. Details.

IV. Der Globus und sein Gebrauch im Unterricht. — Beschreibung des Globus; der Globus als Veranschaulichungsmittel für den täglichen und jährlichen Sonnenlauf; der Globus als Veranschaulichungsmittel für die Drehung der Erde um ihre Achse und für die Bewegung der Erde um die Sonne.

1. Um Gegenstände, die unsere Sinne unmittelbar nicht erreichen können, zur Anschauung zu bringen, müssen wir die Symbolik zu Hilfe nehmen.

2. Das Symbol kann sein ein natürliches und ein künstliches.

3. Im geographischen Unterricht dienen uns die Erscheinungen der sichtbaren Heimat als natürliche, Karten, Globus u. dergl. als künstliche Symbole.

4. Da man Fremdes nicht durch Unbekanntes versinnbilden kann, müssen diese Symbole selbst erst kennen gelernt werden.

5. Es fällt diese Aufgabe in erster Linie der Heimatskunde zu. Sie hat sich mit dem natürlichen Symbol zu beschäftigen; aber auch mit dem künstlichen, indem sie für die zur Anschauung gekommene Sache das Zeichen setzt und damit das kartographische Verständnis anbahnt.

6. Die Heimatskunde unmittelbar an eine fertige Karte anzuknüpfen, würde sich pädagogisch nicht rechtfertigen lassen: die Schüler sollen das Kartenbild entstehen sehen.

7. Nach Absolvierung der Heimatskunde empfiehlt sich der Übergang zur Betrachtung und Beschreibung des Globus, da nur an ihm das Gradnetz veranschaulicht, die Begriffe von geographischer Länge und Breite entwickelt und deren Übertragung auf die Karten verständlich und nutzbar gemacht werden können.

Dagegen bleibt die Betrachtung der Erde hinsichtlich ihrer Stellung und Bewegung im Sonnensystem (tellurisches Verhältnis) der obersten und letzten Stufe vorbehalten.

9. Nach der Beschreibung des Globus gehe man über zur Darstellung der Kugeloberfläche und einzelner Teile desselben auf einer Ebene (Erdkarte, Karte von Europa).

10. Es sind diese Karten jedoch nicht eingehend und erschöpfend zu behandeln, sondern nur übersichtlich, einmal um die kartographische Darstellung, zum andernmale um das Verhältnis der Teile zum Ganzen annähernd kennen zu lernen.

11. Für jede Schule ist also außer dem Globus eine Erdkarte, eine Karte von Europa und selbstverständlich eine Karte von Deutschland erforderlich.

12. Um ein anschauliches Bild von der Bodengestaltung (Plastik) eines Landes zu gewinnen, ist außer der politischen Karte auch eine physikalische in Gebrauch zu ziehen. Für Deutschland namentlich ist eine doppelte Karte wünschenswert.

13. Erlauben die materiellen Mittel jedoch eine doppelte Anschaffung der Art nicht, muß wenigstens auf eine solche Karte Rücksicht genommen werden, welche das physikalische Moment glücklich verbindet (Wagner).

15. Wandkarten allein reichen für den ersprießlichen Unterricht noch nicht aus, jeder Schüler muß auch die entsprechenden Handkarten, also einen Atlas im Gebrauch haben.

17. Das lebendige Wort knüpft nicht an das Buch an, sondern die Karte; sie ist Grundlage und Mittelpunkt des Unterrichts.

18. Das Verständnis einer Karte ist vollkommen erreicht, wenn die Schüler imstande sind, alle darin niedergelegten geographischen Lehren abzulösen.

19. Das Kartenzeichnen kann, wenn es für Schule und Schüler die Zeit erlaubt, nach drei Rücksichten empfohlen werden:

a. um die symbolischen Absichten einer Karte zum lebendigen Bewußtsein zu bringen;
b. um die Grundzüge eines Länderraumes schärfer einzuprägen (Abzeichnen);
c. um zu prüfen, ob die Hauptzüge eines Kartenbildes annähernd richtig aufgefaßt worden sind (Auswendigzeichnen).

Digitized by Google

Wie wir unsere Kinder zum Lesen der Landkarten anleiten möchten. P. 82. 625.

Gebrauch der Karte beim Unterricht. Rep. 84. H. 11 ff.

Die mathematische Geographie in der Volksschule. H.u.S.85. 190. Disp.

1. Durch gründliche Unterweisung in der mathematischen Geographie entspricht die Volksschule nicht nur einem allgemeinen Bildungsbedürfnis, sondern sie fördert auch die formale Bildung und namentlich die religiös-sittliche.

2. Der Volksschulunterricht hat die richtige Auffassung der wichtigeren Erscheinungen am Himmel und die Kenntnis der davon abhängigen allgemeinsten Erscheinungen auf der Erde, sowie der Gestalt und der Größenverhältnisse der letzteren zu ermitteln und damit entsprechende Belehrungen über die Zeit und den Kalender zu verbinden.

3. Zur Erleichterung der Auffassung empfiehlt sich ein Lehrgang mit Zusammenordnung der Erscheinungen zu kleineren gleichartigen Gruppen, die in geeigneter Folge abschließende Behandlung erfahren.

4. Der Unterricht geht in der Regel von der Beobachtung der Erscheinungen, resp. der Erfahrung der Kinder aus, verhilft dann wesentlich durch Veranschaulichung den Kindern zur Vorstellung der thatsächlichen Vorgänge und Verhältnisse und leitet daraus die natürlichen, praktischen und religiös-sittlichen Folgerungen ab.

5. Der Unterricht hat die Selbstthätigkeit energisch in Anspruch zu nehmen; es waltet in demselben die fragend-entwickelnde Lehrform ob.

6. Die Ergebnisse des Unterrichts sind in einfache, jedoch präzise sprachliche Form zu fassen und fest einzuprägen.

Der Unterricht in der mathematischen Geographie in der Volksschule. H. u. S. 85. 260.

In welcher Begrenzung und in welcher Art und Weise ist die mathematische Geographie in den höheren Mädchenschulen zu lehren? W. B. 85. 113.

Stoffauswahl.

A. Leitende Gesichtspunkte:
1. Die Schwierigkeit häufiger Beobachtungen der Himmelserscheinungen,
   a. sowohl von seiten der ganzen Klasse in Gegenwart des Lehrers,
   b. wie auch von seiten der Einzelnen.
2. Der Mangel an wissenschaftlicher Vorbildung der Schülerinnen,
   a. in der Mathematik (nur Rechnen und Geometrie werden in der höheren Mädchenschule getrieben und auch diese nur in elementarer Form),
   b. in der Physik.
3. Die Abneigung des weiblichen Geschlechts gegen abstrakte Verstandesübungen.

B. Ergebnisse:
1. Die höhere Mädchenschule verzichtet auf eine eingehende und wissenschaftliche Behandlung der mathematischen Geographie, insbesondere auch aller Erscheinungen, die
   a. nur mit Hilfe der höheren Mathematik oder Physik erklärt, oder
   b. nur durch Fernröhre oder andere wissenschaftliche Instrumente beobachtet werden können.
2. Sie bemüht sich dagegen, die Elemente der Erd- und Himmelskunde zu einer gründlichen Aneignung zu bringen, also die Erscheinungen zu veranschaulichen, soweit sie
   a. in unser Leben bestimmend eingreifen und
   b. unsern Sinnen besonders auffällig sind (z. B. die bekanntesten Sternbilder an unserm Himmel).
3. Die nur mit Hilfe der Physik erklärbaren Erscheinungen werden in der Physikstunde besprochen.

Digitized by Google

Die Stoffverteilung.

A. Leitende methodische Grundsätze:
1. Der Unterricht sei naturgemäß, d. h. schließe sich an die Entwickelungsform des menschlichen Geistes an.
2. Der Unterricht sei wahr, d. h. er dulde unrichtige Vorstellungen nur so lange, bis das geistige Fassungsvermögen der Schülerinnen die richtigen zu verstehen vermag.
3. Der Unterricht sorge für eine sichere, unverlierbare Aneignung des Stoffes.

B. Ergebnisse derselben:
1. Im allgemeinen gelangen auf der Unter- und Mittelstufe die Dinge, wie sie den Sinnen erscheinen, auf der Oberstufe die Dinge, wie sie sind, zur Besprechung; so ergiebt sich
   a. die Stufe der sinnlichen Anschauung (die 3 ersten Schuljahre), Vorbereitungsstufe, welche es zu thun hat mit den Erscheinungen, soweit sie vom Heimatsorte aus beobachtet werden können,
   b. die Stufe der sinnlichen und geistigen Anschauung (die 4 folgenden Schuljahre), welche die auf der Erde überhaupt wahrnehmbaren Erscheinungen kennen lehrt, und
   c. die Stufe der Erkenntnis (die letzten 3 Schuljahre), welche die Erscheinungen in ihrem ursächlichen Zusammenhange erkennen lehrt.
2. Im besonderen ist aber schon auf der Mittelstufe auf den Grund der Erscheinungen zurückzukehren, sobald das Fassungsvermögen der Schülerinnen das erlaubt (z. B. Umdrehung der Erde um sich selbst).
3. a. Jede Klasse hat sich mit mathematischer Geographie zu beschäftigen, sei es, um das durchgenommene Pensum zu wiederholen, sei es, um dasselbe zu erweitern.
   b. Im letzten Schuljahre bildet ein synthetischer Kursus den Abschluß des Unterrichts, indem er den in den vorangegangenen Stufen behandelten Lehrstoff in sich aufnimmt und dabei zugleich eine kurze Übersicht über die Geschichte der Entwickelung der mathematischen Geographie giebt.

Die Stoffbehandlung.

A. Da der Unterricht stets von der Anschauung ausgehen muß, so hat der Lehrer aufs gewissenhafteste die ihm zu Gebote stehenden Anschauungsmittel zu benutzen und zwar
1. die Natur selbst (auf der Unterstufe ausschließliches Mittel, deshalb ist hier der Stoff für mathematische Geographie auf das ganze Jahr zu verteilen), der Lehrer muß daher
   a. selbst gemeinschaftliche Ausflüge zur Beobachtung veranstalten und
   b. die Schülerinnen zu Einzelbeobachtungen anregen.
2. Apparate.
   a. Eigenschaften: möglichst einfach, ohne zerstreuende Maschinerie; zerlegbar, so daß die einzelnen Erscheinungen auch für sich allein veranschaulicht werden können; groß, so daß die Darlegungen der ganzen Klasse sichtbar sind.
   b. Arten: ein Himmelsglobus zur Beobachtung der scheinbaren Bewegungen, ein Tellurium zur Erklärung der Erscheinungen, eine Sternkarte, wenn nicht am Globus bereits die wichtigsten Sternbilder befestigt sind.
   c. Zweck: die Apparate sollen nicht den Zweck haben, die Beobachtungen der Natur entbehrlich zu machen, sondern
      α. die bereits in der Schule beobachteten Vorgänge vor den Augen der Schülerinnen zu wiederholen und dadurch zur klaren Anschauung zu bringen,

Digitized by Google

β. die am Beobachtungsorte nicht wahrnehmbaren Vorgänge darzustellen.

3. Zeichnungen an der Wandtafel.

B. Die Unterrichtsweise ist vorzugsweise entwickelnd (heuristisch).

C. Die mitteilende, unmittelbar gebende Lehrweise tritt nur da ein, wo das Selbstauffinden der Wahrheit seitens der Schülerinnen nicht möglich.

Die Methoden des geographischen und geschichtlichen Unterrichts. Rep. 84. H. 11.

Die Methode des geographischen Unterrichts. P. St. 83. H. 3.

Die Methode des geographischen Unterrichts auf Grund der Ritterschen Schule. Sch. 84. N. 20.

Methodik des erdkundlichen Unterrichts in der Volksschule. A.D.L.84. N. 39 ff.

Die Methode des Unterrichts in der Erdkunde. D. Bl. 77. 319. Disp.

A. 1. Die vielfach herrschende systematische Deduktionsmethode widerspricht den fundamentalen Prinzipien der elementaren Lehrweise, denn

a. sie wirft den Schüler in einen Gegensatz zu dem besonders durch den Unterricht in der deutschen Sprachlehre, im Rechnen und in der Naturkunde gewohnten und geübten Erkenntniswege vom besondern zum allgemeinen;

b. sie nötigt zu reiner gedächtnismäßiger Aufnahme allgemeiner erdkundlicher Ergebnisse, die ihrer Natur nach allein auf induktivem Wege gewonnen sind und daher auch nur in dieser Weise zum geistigen Eigentume gemacht werden können;

c. diese Methode bedingt einseitiges Mitteilen von seiten des Lehrers und einseitiges Aufnehmen durch den Schüler, die wahre Ursache des Vorherrschens examinatorischer Fragen statt der entwickelnden Methode, die den wirklich geistbildenden Unterricht kennzeichnet.

2. Diesem Übelstande ist durch die heuristische entwickelnde Methode abzuhelfen, deren Anwendung sachlich möglich ist, da die Erdkunde nach Ritters Grundsätzen alle diejenigen Elemente besitzt, die zur kraftbildenden Behandlung dieser Disziplin in der Schule erforderlich sind.

3. Der formale Bildungszweck ist dadurch zu erreichen, daß aus der Ursache die Wirkung abgeleitet wird.

4. Das Ableiten hat in wirklich elementarer Weise zu erfolgen: a. durch Entwickelung der geographischen Grundbegriffe, b. durch den Unterrichtsgang vom besondern zum allgemeinen.

B. Der eigentliche Unterrichtsbetrieb:

1. Der geographische Unterricht hat in der Volksschule sich mehr in konzentrischen Kreisen zu bewegen, in der Mittelschule sich mehr gleichmäßig zu gestalten.

2. Sein Ausgangspunkt ist für alle Schulen die Heimatskunde. Dieselbe muß reiner Anschauungsunterricht sein, deshalb ist ihre Stoffbereicherung durch den Horizont begrenzt, ihre Methode auf das stete Festhalten an der Anschauung gewiesen, Pläne sind nicht fertig zu geben, sondern unter Mitwirkung der Schüler entstehen zu lassen.

3. Bei dem Betriebe des eigentlichen geographischen Unterrichts ist die Landschaft als geographisches Einzelwesen allseitig zu behandeln, historische Thatsachen, die nach dem Lehrplane den Schülern noch unbekannt, sind unerwähnt zu lassen, bekannte Thatsachen bei der Repetition anzuknüpfen; formale Bildung ist durch Ableitung erdkundlicher Gesetze aus zweckmäßig geordneten Thatsachen zu erstreben.

4. Die selbstthätige Verarbeitung des Unterrichtsstoffes von seiten der Schüler hat durch geographische Aufgaben zu erfolgen.

Die zeichnende Methode im geographischen Unterricht. V. 83. N. 10 ff. Lb. 83. N. 1 ff.

Digitized by Google

Die zeichnende Methode im geographischen Unterricht. Von Sl. Erdmann. Pä. 84. 330.

Soll eine Methode des geographischen Zeichnens in der Volksschule allgemein (also auch in der einklassigen Schule) durchführbar sein, so muß dieselbe folgenden Anforderungen entsprechen:

a. Sie darf nur das Minimum der in der Volksschule zu fordernden Zeichenfertigkeit voraussetzen.

b. Die Zeichnungen sollen so einfach sein, daß es keiner längern Erläuterung und keiner Nachhilfe von seiten des Lehrers bedarf, daß dieselben vielmehr als „stille Beschäftigung" dienen können.

c. Das Nachzeichnen der Schüler darf nicht mehr Zeit in Anspruch nehmen, als für die schriftliche Beschäftigung zugemessen ist (nicht über eine halbe Stunde).

d. Sie muß dem Schüler so viele Anhaltspunkte bieten, daß seine Zeichnung vor allen augenfälligen Verzerrungen gesichert ist.

e. Sie darf keinerlei Kostenaufwand voraussetzen. Sogar vom Schüleratlas, der allerdings obligatorisch sein sollte, thatsächlich aber keineswegs allgemein eingeführt ist, muß dieselbe absehen.

f. Im Interesse einer klaren Gesamtauffassung sollen in der Darstellung die charakteristischen Punkte möglichst betont werden.

g. Endlich muß die geographische Zeichnung behaltlich sein. Diese Forderung hängt mit der einer klaren Gesamtauffassung eng zusammen.

Die Notwendigkeit des Zeichnens im geographischen Unterricht. D.Bl. 78. 256.

Das Landkartenzeichnen. D. Bl. 76. 26.

Das Kartenzeichnen an der Wandtafel im geographischen Unterricht, Methode und Nutzen desselben. V. 83. N. 1 ff.

Die konstruktive Methode des geographischen Unterrichts. Von R. Trampler. Wien, Pichlers Witwe. V. P. 85. N. 23. R. W. 85. N. 1 ff.

Geschichte der Methodik des geographischen Unterrichts. Von Dr. Geistbeck. Pä. 84. 547.

Das geographische Netz. Von Loehrke. V. M. 84. 74.

Prinzipien des geographischen Unterrichts. A. D. L. 82. 141.

Von der Anschauung zur Vorstellung, zum Urteil, zum Begriff, zur Folgerung, zum Schluß. — Beschränkung des Lehrstoffs gemäß der zur Verarbeitung gebotenen Zeit und des geistigen Standpunktes der Schüler. — Verknüpfung des Lehrstoffes nach physischen und logischen Gesetzen.

Pestalozzi und der Unterricht in der Geographie. Pr. Sch. 83. 702.

Einrichtung einer guten Schulkarte. V. 80. N. 9.

Welche Grundsätze sollen bei Herstellung von Schullandkarten maßgebend sein? A. D. L. 83. 321.

Schulwandkarten. A. D. L. 83. 409. Disp.

1. Eine Schulwandkarte muß ein richtiges Bild der dargestellten Objekte geben. Die Richtigkeit darf nicht in peinlicher Detailmalerei gesucht werden; die Verallgemeinerung darf aber nicht soweit gehen, daß die wichtigsten mit kartographischen Mitteln darzustellenden Eigentümlichkeiten der geographischen Objekte verschwinden und dadurch eine falsche Vorstellung hervorgerufen wird.

2. Eine Schulwandkarte muß schön sein, damit das Auge mit Wohlgefallen darauf ruht. Überschreitung des Rahmens und Ergänzungen auf Nebenkarten sind zu vermeiden. Die Terraindarstellung muß dem Auge des Beschauers plastisch erscheinen. Stich und Druck müssen scharf sein, die Farben dürfen nichts verdecken und ihre Zusammenstellung muß dem Auge wohl thun.

3. Eine Schulwandkarte muß zweckmäßig sein.

Digitized by Google

Welche Anforderungen sind an einen Volksschulatlas zu stellen? D.Bl. 84. 314.

1. Er muß Anleitung zum Kartenlesen geben.
2. Welche Karten soll ein Volksschulatlas enthalten?
3. Wie sollen die Karten beschaffen sein?

Geographische Spaziergänge. H. u. S. 83. 173.

Die ersten Stunden des geographischen Unterrichts in der einklassigen Volksschule. D. Schpr. 84. 315.

Versuch einer Theorie des Unterrichts in der Erdkunde. Von S. Hummel. B. M. 83. 9. 84. 79.

Wie ist der Unterricht in der Geographie zu handhaben, wenn mehr als ein bloßes Wissen erzielt werden soll? E. L. 85. N. 47.

Der geographische Unterricht in der Volksschule. Von Wießner. Pä. 83. 128.

Wie ist dieser Unterrichtsgegenstand in der Volksschule zu betreiben?

Wie wird nach Ritter der geographische Unterricht in der Volksschule behandelt?

1. Der Unterricht in der Geographie muß erziehlich bilden; er hat alle Geisteskräfte, besonders die Denkkraft, durch möglichste Selbstthätigkeit zu fördern.
2. Er geht von der Heimatskunde aus, welche den Zweck hat, den Schüler in der unmittelbaren Wirklichkeit zu orientieren und zu fixieren und durch das selbstgezeichnete Heimatsbild das Verständnis der Karten aller Länder (Atlas) anzubahnen.
3. Der Heimatskunde folgt der eigentliche geographische Unterricht; der Gang ist analytisch, geht vom Globus aus und schreitet über zu den Erdteilen. Ist hier ein allgemeiner Überblick gewonnen, dann wird zunächst das deutsche Vaterland speziell betrachtet und von da aus zur Ferne geschritten.
4. Das Verfahren muß allezeit anschaulich sein. Die Anschauungsmittel sind: der Globus, die Planigloben, der Atlas und das Landschaftsbild.
5. Die Ritterschе Methode, wie sie Hummel bearbeitet hat, ist maßgebend.
6. Das Kartenzeichnen ist stetig zu üben und soll Resultat des Unterrichts sein. Die möglichste Einfachheit und Sicherheit ist im Auge zu behalten.
7. In der Beschränkung des Stoffes und knappen Darstellung hat der Lehrer die Meisterschaft zu suchen.

Der geographische Unterricht in der Volksschule nach Ritterschen Grundsätzen. Von Schütze. B. M. 84. 318.

Der geographische Unterricht. Von Rothang. D. V. 85.

Der elementare geographische Unterricht hat in den letzten Jahrzehnten erfreuliche Fortschritte zu verzeichnen. Die Grundsätze der Ritterschen Schule haben in demselben in geeigneter Form Eingang gefunden, und die Methodik hat die Wege in befriedigender Weise geebnet. Dennoch haften demselben auch heute noch mancherlei Mängel an, deren gänzliche Beseitigung im Interesse der Schule geboten erscheint. Diese Mängel gipfeln in folgenden Punkten:

1. Dem toten Gedächtnisstoff wird noch häufig eine zu große Bedeutung beigemessen und der Schüler mit inhaltlosen Namen belastet. Es muß daran festgehalten werden, daß der Name ohne Begriff keinen Wert hat; die Namen sind vielmehr nur als Anhalts- und Markierungspunkte der Erdbeschreibung anzusehen; sie sind ein Mittel zum Zweck, aber nicht Selbstzweck.
2. Die einzig geeignete Lehrform im Sinne unserer geographischen Altmeister Ritter und Peschel ist die entwickelnde, nicht die mitteilende. Darum muß dem Kartenlesen ein Hauptaugenmerk zugewendet werden und vor allem das noch immer übliche gedankenlose Kartenzeigen aus der Schule verdrängt werden. Die Einführung in die Sprache der Karte ist daher auf allen Stufen des geographischen Unterrichts besonders zu betonen. Das vergleichende Moment sei der Leitstern aller geographischen Erörterungen.

Digitized by Google

3. Die häufig übertriebene Pflege der Definition widerstreitet den Grundsätzen der Ritterschen Schule. Im Sinne derselben werden die Gesetze nicht mitgeteilt, sondern stets auf induktivem Wege gefunden. Nicht das Gesetz, sondern die Auffindung und Ableitung desselben hat bildenden Wert.

4. Der Lehrgang für die Beschreibung der einzelnen Ländergebiete der Erde ist dem Wesen nach auf der Unterstufe (bis zur fünften Klasse) synthetisch, auf der Oberstufe analytisch, doch sollen auf der ersteren analytische und dürfen auf der letzteren synthetische Betrachtungen nicht ausgeschlossen sein. Der Ausgangspunkt bleibt immer und überall die Erfahrung und Beobachtung. Die mathematische Geographie dagegen kann nur auf synthetischem Wege erfolgreich gelehrt werden. Sie schreitet von der Erscheinung zur Wirklichkeit. Die dogmatische Belehrung ist hier absolut verwerflich; was nicht erklärt und verstanden werden kann, gehört nicht in die Schule.

5. Unsere Schulverhältnisse bedingen im allgemeinen eine konzentrische Lehrstoffverteilung beim geographischen Unterrichte in der Volks- und Bürgerschule. Hierbei sollen jedoch die zusammengehörenden Stoffpartieen so wenig als möglich zerrissen werden.

6. Die übertriebene Pflege des Kartenzeichnens gefährdet den geographischen Unterricht nach den Grundsätzen der Ritterschen Schule. Das Zeichnen von Kartenskizzen fördert und erleichtert das Kartenlesen, doch darf es nicht als Hauptsache aufgefaßt, namentlich dürfen vollkommene Kartenbilder von den Volks- und Bürgerschulen nicht gefordert werden. Den Schülern ist das Zeichnen von Kartenskizzen durch geeignete Hilfen zu erleichtern.

Was trägt zur Belebung des geographischen Unterrichts bei? Pr.Sch. 82. 395.

1. Man erinnere die Kinder an Produkte, Bedarfsartikel und Spielsachen, welche aus diesem oder jenem Orte, aus dieser oder jener Gegend bezogen werden.

2. Belebt wird derselbe ferner, indem man den Kindern Worterklärungen und kurze charakteristische Bezeichnungen giebt, sie in vielen Fällen dann nötigt, daraus Schlüsse zu ziehen.

3. An geeigneter Stelle flechte man sprichwörtliche Redensarten, Aussprüche und Verschen ein.

Das Moment der Vergleichung im geographischen Unterricht. H.u.S. 83. 4.

Die vergleichende Methode im Unterricht. Öst. 85. N. 2.

Das Zeichnen im Dienste des geographischen Unterrichts. Von Scherer. Gießen.

1. Das Zeichnen dient auf der ersten Stufe des geographischen Unterrichts dem leichten und klaren Erfassen der in der Natur beobachteten geographischen Objekte im einzelnen und im Zusammenhange; es dient ferner dem Verständnis der Karte.

2. Auf der zweiten Stufe des geographischen Unterrichts dient das Zeichnen dem klaren und deutlichen Auffassen des Kartenbildes. Das Kartenlesen ist die Grundlage des geographischen Unterrichts dieser Stufe; das Ausgehen von der Skizze ist zu verwerfen.

3. Das Zeichnen leistet in dem Entwerfen einer Skizze dem Einprägen des geographischen Lehrstoffes wesentliche Dienste.

4. Die Skizzenzeichnung muß ein Ergebnis von der Handgeschicklichkeit des Schülers sein, und sind dabei die möglichst einfachsten Mittel zur Anwendung zu bringen.

5. Maßvoll und verständig betrieben ist das Kartenzeichnen seitens der Schüler ein wertvolles Mittel, die Klarheit und Sicherheit des geographischen Wissens zu fördern.

Der Zweck und die demselben entsprechende Behandlung des Unterrichts in der Geographie. D. Bl. 77. 212.

Digitized by Google

Zur Technik des geographischen Unterrichts. Von Gaquoin. 8 S. 11 Taf. Zeichn. Darmstadt, R.-S. (533), 1881.

Über die Benutzung der künstlichen Himmelskugel (des Himmelsglobus) beim Unterrichte in der mathematischen Geographie. Von Vermehren. 20 S. Güstrow, G. (560), 1881.

Lehrplan für den Geographie-Unterricht. Von Heinrichsen. 15 S. Bremen, R.-S. von Debbe (460), 1882.

Die Heimatskunde und deren Pflege mit besonderer Berücksichtigung Leipzigs und seiner Umgebung. Von Lungwitz. 26 S. u. 1 Karte. Leipzig, R.-S. I. O. (513), 1883.

I. Francke.

Von der Geographie. 336—337, 392—394.
Wiederholung der Geographie. 344, 410—411.
Praeparatio geographica. 413.

II. Niemeyer.

Von dem Unterrichte in der Geographie und Geschichte. Wichtigkeit des Gegenstandes. B. II. 115—116.
Allgemeinste geographisch-historische Vorkenntnisse. B. II. 116—117.
Allgemeine Bildung der Geographie. B. II. 117—118.
Elementargeographie oder Erster Kursus der Geographie. B. II. 118.
Zweiter und dritter Kursus der Geographie. B. II. 121—122.
Allgemeine methodologische Bemerkungen über den geographischen Unterricht. B. II. 122—129.
Hilfsmittel zum Geographie-Unterricht: Planigloben, Globus, Atlanten. B. II. 119—120.
Handbücher, Lehrbücher. B. II. 126—129.

III. Schleiermacher.

Geographie. 281—283, 326, 365—366, 478.

IV. Comenius.

Geographie. 453, 472.
Weltkunde. 464.

V. Herbart.

Geographie-Unterricht. B. I. 260—262. B. II. 14, 26, 39, 170, 171.

VI. Rousseau.

Über Geographie-Unterricht. B. II. 338—342.

VII. Pestalozzi.

Erdbeschreibung. B. III. 198 ff., 89.

Litteratur.

I. Schriften methodischen Inhalts.

Oberländer, Der geographische Unterricht nach den Grundsätzen der Ritterschen Schule. 3. Aufl. Grimma, Gensel, 1879. 3,60 M.

Das umfassendste und bedeutendste diesbezügliche Werk.

Digitized by Google

a. Für Volksschulen.

Merz, Geographie in der Volksschule. Ein Aufsatz in Schmids Pädag. Handbuch. B. I. Gotha, Besser, 1877.
Eine sehr gründliche Arbeit.

Schwarz, Methodik des Geographie-Unterrichts. St. Pölten, Selbstverlag des Verf., 1883.
Sehr zweckmäßig für die Behandlung der Heimatskunde.

Trunk, Über die Anschaulichkeit des geographischen Unterrichts, mit besonderer Berücksichtigung des Kartenlesens. 2. Aufl. Wien, Graeser, 1878. 1 *M*.
Für Lehrer an Volksschulen wohl das geeignetste Schriftchen.

Winkler, Methodik des geographischen Unterrichts. Dresden, Wolf, 1872. 1 *M*.
Ein recht empfehlenswertes Schriftchen.

b. Für höhere Schulen.

Kirchhoff, Geographie in höheren Schulen. Eine Abhandlung in Schmids Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens. B. II. 2. Aufl. Gotha, Besser, 1878.

Kiepert, Der geographische Unterricht, besonders auf höheren Schulen. Wien, Pichlers Wwe. & Sohn, 1878. 1,20 *M*.

Wichtiges Material für die Methodik der Erdkunde enthalten außerdem:

Verhandlungen des 1., 2. und 3. Deutschen Geographentages (Berlin, Dietrich Reimer, 1881—83),

Zeilers Zeitschrift für Schulgeographie (Wien, Hölder)

und die Berichte Hermann Wagners über

Entwickelung der Methodik der Erdkunde in B. VIII. u. IX. des Geographischen Jahrbuchs (Gotha, Perthes).

II. Werke für Heimatskunde.

Finger, Anweisung zum Unterrichte in der Heimatskunde, gegeben an dem Beispiel der Gegend von Weinheim an der Bergstraße. Mit Zeichnungen. 6. Aufl. Berlin, Weidmann. 3 *M*.
Das erste diesbezügliche und zugleich bahnbrechende Werk.

Gerster, Gebrauchsanleitung zur geographischen Anschauungslehre durch Hand- und Wandkarte. Mit 3 lithographischen Beilagen. Freiburg, Herder, 1883. 2 *M*.
Eine höchst lehrreiche Arbeit.

Jan der Jaan, Heimatskunde von Bederkesa und Umgebung. Mit einer trefflichen Abhandlung über Heimatskunde.

§ 49. Naturkunde.

Geistesleben der Ameisen. B. 80. N. 18.

Verschiedene Ansichten über den Wert des pflanzenkundlichen Unterrichts nebst Fingerzeigen fürs Lehrverfahren. Sch. 84. N. 25 ff.

Digitized by Google

Der Unterricht in der Anthropologie. B. M. 84. 347.

Das Auge, seine Krankheiten und deren Heilung. B. M. 83. 347.

Die Auswahl des naturgeschichtlichen Stoffes. D. Schpr. 85. 113.

Was kann die Schule thun, damit die sittliche Bedeutung des naturgeschichtlichen Unterrichts erfüllt werde? D. Bl. 84. 38.

1. Im naturgeschichtlichen Unterrichte sind die Schüler zu selbständiger Beobachtung der Natur anzuleiten.
2. Die Beobachtung erstreckt sich sowohl auf das Sein, als auch auf das Werden einzelner Naturkörper.
3. In den naturgeschichtlichen Unterricht sind planmäßige Belehrungen über Anlegung von Naturaliensammlungen aufzunehmen.
4. Exkursionen bilden einen integrierenden Teil des naturgeschichtlichen Unterrichts, der Lektionsplan ist danach einzurichten.
5. Die Einrichtung von Schulgärten, Klassenbeeten und ähnliche Unterrichtsmittel für Botanik und Zoologie sind überall zu erstreben; sie dienen zur Beobtung und Pflege der Naturobjekte.

Die Bedeutung eines botanischen Schulgartens für den botanischen Unterricht. Pz. 83. N. 17.

Die sittliche Bedeutung des naturgeschichtlichen Unterrichts. Von S. Meinhardt. M. 84. 119.

1. Wie Religion und Geschichte, so ist auch die Naturgeschichte ein ethischer Lehrstoff.
2. Der naturkundliche Unterricht erzieht zur Religiosität und damit zur Sittlichkeit.
3. Durch den naturkundlichen Unterricht wird dem Aberglauben die Axt an die Wurzel gelegt.
4. Die thätige Nächstenliebe wird durch den Unterricht in der Naturgeschichte gefördert.
5. Durch denselben wird die reine Freude an der Natur geweckt und gepflegt, der Sinn für das Schöne gebildet.
6. Die Selbstthätigkeit des Schülers wird angeregt, er selbst zur Ausdauer, Sauberkeit und Akkuratesse erzogen. Er lernt die Naturkörper als Geschöpfe Gottes lieben und schonen.
7. Der naturkundliche Unterricht erweckt und nährt die Liebe zur Heimat.
8. Er wirkt indirekt sittlich bildend als Hilfswissenschaft bei den anderen ethischen Lehrstoffen.

Die Naturwissenschaften als Bildungs- und Erziehungsmittel. F. D. S. 83. N. 20.

Wie gewöhnt man die Kinder zu einer Beobachtung der Natur? Ev. Sch. 83. 65.

Das richtige Interesse der Kinder an der Natur ist a. durch richtige Auswahl und Anordnung des Unterrichtsstoffes, b. durch richtige Behandlung desselben hervorzurufen.

Berechtigung der Naturlehre in der Unter- und Mittelklasse der Volksschule. D. A. L. 82. 468.

Blumen und Insekten. H. u. S. 81. 96.

Der Blutstrom in unserm Körper, und wie man ihn belauscht hat. Pr. Sch. 81. 480.

Der Unterricht in der Botanik. Rh. Sch. 83. 543.

1. Der botanische Unterricht auf der Oberstufe der Volksschule hat die Aufgabe, die Schüler in das Reich der Pflanzen einzuführen.
2. Diese Einführung hat nicht auf wissenschaftliche Weise, noch nach dem Schema eines bestimmten botanischen Systems zu geschehen, sondern in elementar anschaulicher und volkstümlicher Weise.

Digitized by Google

3. Es ist deshalb völlig verkehrt, den botanischen Unterricht in der Volksschule mit allgemeinen Definitionen über Pflanze, Pflanzenreich, Botanik und ihre einzelnen Zweige zu beginnen, mit der Beschreibung der Organe der Pflanze an sich, ohne Rücksicht auf die praktische Anwendung fortzufahren, und mit Regeln für die Beschreibung und Unterscheidung der einzelnen Pflanzenformen und der Systematik des Pflanzenreichs, d. h. mit der Lehre von der wissenschaftlichen Anordnung der Pflanzen, der Pflanzengeographie ꝛc. zu schließen.

4. Der botanische Unterricht auf der Oberstufe hat stets von einzelnen Pflanzen der Heimat auszugehen, diese zu natürlichen Gruppen (Familien) zusammenzufassen, und mit der zusammenhängenden Beschreibung der Organe der Pflanzen, die an Einzelwesen zur Anschauung gekommen sind, sowie mit den wichtigsten Lebensbedingungen und Lebenserscheinungen der Pflanzen, mit der Erkenntnis des Gesetzmäßigen im Bau und Leben der Pflanze, mit ihrer Stellung im Haushalte der Natur und des Menschen zu schließen.

5. Zur Lösung dieser Aufgabe muß der Unterricht auf der Unter- und Mittelstufe entsprechende Vorarbeiten leisten.

6. Die Unterstufe erhält keinen abgesonderten botanischen Unterricht, derselbe ist hier ein Teil des Anschauungsunterrichts (Heimatskunde). Eine Anzahl der bekanntesten Pflanzen aus Garten, Feld, Wiese und Wald kommen nach Form und Farbe ihrer Teile, nach Standort und Blütezeit zur Besprechung: es sind nur solche Pflanzen zu wählen, denen sich eine poetische Seite abgewinnen läßt; es zerfällt jede botanische Lektion auf der Unterstufe in zwei gleichwertige Teile, in den realistischen und in den poetischen Teil.

7. Auf der Mittelstufe wird eine Anzahl Pflanzen in Form von abgerundeten Einzelbeschreibungen vorgeführt; alle Merkmale der Pflanze, die sich äußerlich wahrnehmen oder doch leicht erschließen lassen, sind hervorzuheben und in geordnetem Vortrage mündlich und schriftlich wiederzugeben. Zum Schluß ist eine übersichtliche Zusammenstellung der an den Einzelwesen angeschauten Organe zu geben.

8. Auf der Oberstufe sind zuerst ebenfalls einzelne Pflanzen zu beschreiben, aber vorherrschend als Repräsentanten von natürlichen Pflanzenfamilien; die wichtigsten Arten derselben sind möglichst in natura (sonst in gut getrockneten Exemplaren und Abbildungen) vorzuführen, zu vergleichen, die Arten- und Familienmerkmale hervorzuheben und mündlich und schriftlich darzustellen.

9. Die Organe der Pflanzen und ihre Thätigkeit beim Aufbau derselben sind zum Schluß in geordneter Reihenfolge zu besprechen, hierbei sind diejenigen Organe, welche mit bloßem Auge wahrgenommen werden können, besonders berücksichtigt; Zellen, Gefäße und Gewebe, zu deren deutlicher Beobachtung Mikroskope notwendig sind, können nur ausnahmsweise Berücksichtigung finden.

10. Die Anstellung und Durcharbeitung eines oder mehrerer Systeme, sei es natürlicher oder künstlicher, ist nicht Aufgabe der Volksschule, ebenso wenig soll dieselbe darauf hinarbeiten, die Schüler zu befähigen, an der Hand der Flora die Pflanzen der Umgegend selbständig bestimmen zu können.

11. Die Anlage eines Herbariums seitens der Kinder ist nicht notwendig, jedoch hat der Lehrer den Sammeltrieb, wo er in nachhaltiger und ernsthafter Weise sich zeigt, zu entwickeln und zu leiten, jeglicher Spielerei aber zu wehren. Dagegen ist die genaue und fortgesetzte Beobachtung der Pflanzen in der Natur, ihr Standort, ihr Keimen, Wachsen, Blühen — mehr als bisher zu fördern.

12. Die ausländischen Gewächse sind nur soweit zu berücksichtigen, als ihre Früchte, Blätter ꝛc. im gewöhnlichen Leben allgemein verbraucht werden, durch Vergleichung mit ähnlichen Pflanzen der Heimat und durch gute Abbildungen ist für die nötige Anschaulichkeit zu sorgen; eine spezielle Kenntnis ausländischer Gewächse liegt nicht in der Aufgabe der Volksschule.

Einzelbeschreibungen im naturgeschichtlichen Unterricht der Volksschule. S. 84. N. 30.

Der Eisenhüttenbetrieb auf seinem jetzigen Standpunkte. P.A.82.172.

Von den Elementarorganen der Pflanzen. V. 82. N. 34.

Die ethischen Momente im naturgeschichtlichen Unterricht. Th.83.N.47.

Digitized by Google

Der ethische Wert der Naturwissenschaften. Ch. 84. N. 21.

Die naturkundlichen Exkursionen. D. Bl 79. 269.

Die botanische Exkursion mit der Schule. H. u. S. 83. 228.

Auf welche Weise werden botanische Exkursionen ausgeführt? Welchen Wert haben die botanischen Exkursionen?

Was ist zur Ausführung von Exkursionen zu beachten? D. Bl. 84. 38.

Wie hat der Lehrer es anzufangen, um Ausflüge mit den Kindern fruchtbringend zu machen?

I. Es muß die strengste Ordnung herrschen.

1. Gieb den Kindern Verhaltungsmaßregeln, aber nur die allernotwendigsten.
2. Unternimm eine größere Exkursion nicht eher, bevor du deine Zöglinge einigermaßen kennst.
3. Pflege den Gemeingeist.
4. Auf dem Ausfluge selbst habe deine Zöglinge fortwährend im Auge.
5. Gieb den Zöglingen die Regel, daß sie dich in zweifelhaften Fällen fragen.
6. Die Schüler müssen dem Lehrer von jedem ungewöhnlichen Ereignisse unverzügliche Mitteilung machen.
7. Die Kinder dürfen sich nicht weiter zerstreuen, als daß der Lehrer sie bequem anrufen kann.
8. Der Lehrer halte im einzelnen auf Ordnung.

II. Sorge für leibliches Wohlbefinden und körperliche Sicherheit deiner Zöglinge.

1. Fordere der Lehrer zweckmäßige Bekleidung;
2. die Kinder müssen sich mit den nötigen Viktualien versehen;
3. die Kinder müssen nicht überangestrengt werden;
4. die Rastplätze müssen sorgsam gewählt werden;
5. für spezielle Verhältnisse gebe der Lehrer spezielle Vorschriften.

III. Sorge für geistige Anregung deiner Schüler.

1. Er knüpfe Gespräche, Unterhaltungen mit den Kindern an;
2. der Lehrer hüte sich aber, auf dem Ausfluge Unterricht erteilen zu wollen;
3. der Lehrer spiele mit den Kindern;
4. der Lehrer benutze die Sangesluft.

IV. Rückschau: 1. von dem Lehrer, 2. von den Schülern.

Die Familie als Schule der Natur. D. Bl. 82. 29.

Zeitgemäße Forderungen an den Betrieb des naturkundlichen Unterrichts in der Volksschule. Von S. Kiesel. Sch. 84.

1. Die Notwendigkeit des naturkundlichen Unterrichts als eines selbständigen Lehrfaches in der Volksschule, sowie die Stellung desselben in dem Lehrplan der Schule, ergiebt sich aus dem Begriff des gesamten erziehenden Unterrichts als eines organischen Lehrganzen und aus dem hierauf beruhenden Verhältnis der einzelnen Lehrfächer zu einander.

2. Der naturkundliche Unterricht hat nicht bloß ein einzelnes Interesse zu erregen, sondern gleich den übrigen Unterrichtsfächern die gesamten Interessen in Anspruch zu nehmen. Er besitzt in gleichem Maße formalen wie ethischen Bildungswert, und in Bezug auf die Übung der Sinne im Beobachten und die Ergänzung richtiger Vorstellungen und klarer Begriffe steht er sogar anderen Disziplinen voran.

3. Der naturkundliche Unterricht besitzt aber außerdem einen besonders hohen materiellen Bildungswert, denn die Naturkunde steht in engster Beziehung zum praktischen Leben, und keine Wissenschaft hat in neuerer Zeit eine so hohe Bedeutung für das industrielle und gewerbliche Leben gewonnen, als die Naturwissenschaften.

4. Der formale und ethische Bildungswert des naturkundlichen Unterrichts werden vielfach nicht hinreichend gewürdigt, das Nützlichkeitsprinzip dagegen wird zu sehr in den Vordergrund gestellt. Durch beides wird nachteilig auf den Be-

Digitized by Google

rieb des Unterrichts eingewirkt sowohl was die Auswahl und Anordnung des Stoffes, als auch dessen methodische Behandlung anbetrifft.

5. Das Hauptziel des naturkundlichen Unterrichts ist dies, in dem Schüler auf der Grundlage einer rechten Erkenntnis der eigenen und der uns umgebenden Natur eine verständige Welt- und Lebensanschauung zu erzeugen und das Verständnis für die Gegenwart zu erschließen.

6. Der naturkundliche Unterricht hat also nicht zum Zweck eine mehr äußerliche Betrachtung einer möglichst großen Anzahl von Naturobjekten resp. Erscheinungen, ebensowenig die Erzielung eines recht umfangreichen encyklopädistischen Wissens oder die Gewinnung systematischer Übersichten, sondern er erstrebt die Erkenntnis der Natur als eines belebten, wohlgeordneten, auf bestimmten Gesetzen beruhenden organischen Ganzen und das Verständnis der Beziehungen des Menschen zur Natur und zu Gott.

7. Dieser Aufgabe des naturkundlichen Unterrichts muß durch die Auswahl, Anordnung und methodische Behandlung des Stoffes Rechnung getragen werden und zwar:

a. hinsichtlich der Auswahl des Stoffes, indem dabei weniger die Quantität als die Qualität der Stoffe entscheidet und von diesen solche zur Behandlung kommen, die in nahe Beziehung zu dem Menschen treten, die den praktischen Lebensverhältnissen entnommen sind und die durch scharfes Hervortreten charakteristischer Merkmale sich als ganz besonders geeignet zur Beobachtung erweisen;

b. hinsichtlich der Anordnung, indem die einzelnen Zweige des Unterrichts in einem einheitlichen Lehrgange vereinigt und die Stoffe unter sich zu Gruppen zusammengefaßt werden, sei es auf Grund fachwissenschaftlicher oder sonst naheliegender Gesichtspunkte;

c. hinsichtlich der Behandlung, indem der Unterricht als solcher betrieben wird, der er seinem ganzen Wesen nach ist, als Anschauungsunterricht, so daß also die induktiven Denkprozesse sich vollziehen, von der Beobachtung zur Vergleichung und Bewahrheitung, von der Vorstellung zum Begriffe fortschreitend, unter steter Berücksichtigung einer unterrichtlichen Verknüpfung mit anderen Fächern zum Zwecke der gegenseitigen Unterstützung.

8. Naturbeschreibung und Naturlehre (Physik und Chemie) dürfen nicht auf einer und derselben Stufe gleichzeitig auftreten, die einzelnen Zweige des Unterrichts werden sich vielmehr so verteilen, daß nach dem voraufgegangenen Vorbereitungskursus auf der Unterstufe (Anschauungs-Unterricht), auf der mittleren Stufe die Naturbeschreibung, auf der oberen neben der Naturbeschreibung Physik und Chemie auftreten.

9. Die Chemie muß selbst bei den einfachsten Schulverhältnissen einige Berücksichtigung finden, auch der Anthropologie nebst Gesundheitspflege ist eine größere Beachtung zuzuwenden.

10. Dem naturkundlichen Unterricht liegt, wie dem Realunterricht überhaupt, ein Leitfaden zu Grunde, der in seiner Darstellung nicht kompendiarisch, sondern anschaulich-ausführlich und leicht verständlich sein muß.

Fortpflanzung und Blütenleben der Pflanzen. Von Ebeling. B. M. 85. 285.

Gehörsinn des Menschen. Von Vogel. B. M. 85. 343.

Bildung des Gemüts durch den naturwissenschaftlichen Unterricht. Npz. 84. N. 12 ff.

Gewürzpflanzen und Gewürze. Pr. Sch. 82. 375.

Die Grenzen der Naturwissenschaften. D. Bl. 79. 133. 80. 85.

Das Herz und der Blutkreislauf. Rh. Sch. 84. 273.

Die Harze und ihre Verwendung. Pr. Sch. 83. 719.

Unterricht in der Insektenkunde. B. 82. N. 13.

Bedeutung eines interessevollen Umgangs mit der Natur. Was folgt daraus für die Schule? Bay. 84. N. 30 ff.

Digitized by Google

Der Kohlenstoff. Pr. Sch. 81. 507.

Das Kupfer, eine Lektion in der Oberklasse. Pr. Sch. 83. 338.

Eine botanische Lektion, im Februar oder anfangs März zu halten. Ev. Sch. 82. 153.

Zur Besprechung dient ein Zweig der Roßkastanie.

Die Lippenblütler. Materialien zur Besprechung dieser Pflanzenfamilie. Pr. Sch. 81. 685.

Beleuchtung einiger Mängel, welche sich in naturwissenschaftlichen Schulbüchern befinden. Pr. Sch. 82. 667.

Methode und Stoffauswahl für den naturwissenschaftlichen Unterricht in der ein- und mehrklassigen Volksschule. H. 83. N. 47 ff.

Zur Methode des botanischen Unterrichts, mit besonderer Rücksicht auf den Lehrstoff. Ev. Sch. 83. H. 4.

Beiträge zum mineralogischen Unterricht in der Volksschule. D. Bl. 82. 3.

1. Warum wird der mineralogische Unterricht in unseren Schulen so vernachlässigt?
   a. Viele Lehrer besitzen zu wenig Kenntnisse in der Mineralienkunde.
   b. Bei vielen Lehrern herrscht das Vorurteil, die Mineralienkunde habe wenig unterrichtlichen Wert.
   c. Das Reich der unorganischen Körper stellt der unterrichtlichen Behandlung wirklich besondere Schwierigkeiten entgegen,
2. Über die Auswahl des in der Volksschule zu behandelnden Unterrichtsstoffes aus der Mineralienkunde.

Gegenstand der Behandlung ist, was dem Gedankenkreis des Schülers nahe liegt oder zum Verständnis der umgebenden Natur nötig ist.

3. Darstellung des Verfahrens beim mineralogischen Unterricht.
4. Der Kalk.

Die Mineralogie in der Volksschule. Von S. Werners. Pä. 85. 229.

1. Bedeutung der Mineralogie.
   a. Er ist von formalem Nutzen. Vor allem nimmt er die Sinne, „die Thore des Geistes" in Anspruch: er bildet die Sinne. Er nötigt, zu vergleichen, zu unterscheiden, Begriffe, Urteile, Schlüsse zu bilden: er kräftigt das Denken. Er bildet das Gemüt, insbesondere das ästhetische und sittlich-religiöse Gefühl.
   b. Er dient dem praktischen Leben. Wir erinnern bloß an die Verwertung der mineralogischen Kenntnisse in Bezug auf Bodenkultur und in Bezug auf die im Haushalte und im gewerblichen Leben verwendeten mineralogischen Stoffe und die aus Mineralstoffen verfertigten Geräte.
   c. Er dient anderen Lehrgegenständen zur Stütze.
2. Warum gewinnt die Mineralogie so schwer und so langsam Eingang in die Volksschule? Wegen
   a. der Schwierigkeit des mineralogischen Unterrichts,
   b. Mangel an Interesse des Kindes für Mineralien,
   c. Mangel an Zeit.
3. Wie soll der Unterricht beschaffen sein?
   a. Der Unterricht in der Steinkunde soll anschaulich sein.
   b. Er soll geistige Selbstthätigkeit wecken und bilden.
      α. Der Unterricht ist nicht vortragend.
      β. Das Kind muß die zur Erkennung der versteckteren Eigenschaften nötigen Untersuchungen, wo nur möglich, selbst machen.
      γ. Wenn es möglich ist, werden die im Unterrichte zur Sprache kommenden gewerblichen Thätigkeiten vom Kinde selbst in der Unterrichtsstunde oder, wenn das zuviel Zeit in Anspruch nimmt, zu Hause einmal erprobt.

Digitized by Google

δ. Das, was der Schüler erkannt, beobachtet, beim Unterricht und bei der Handarbeitung erfahren hat, wird mündlich und schriftlich selbständig richtig darzustellen aufgegeben.

c. Der Unterricht in der Steinkunde soll die Schüler anhalten, im Freien überall auf die Natur zu achten.

Muskeln des Menschen. V. 80. N. 3 ff.

Nahrungsmittel der Pflanzen. Pr. Sch. 84. 667.

Die Naturlehre in der Volksschule unter den einfachsten Verhältnissen. Of. 85. N. 1.

Der naturkundliche Unterricht im Dienste der Haushaltungskunde. Von Pechmann. Th. 85.

1. Es ist eine nicht zu bestreitende Thatsache, daß die heutige Erziehung der Mädchen zu praktischen Hausfrauen diesen ihren hohen Zweck vielfach nicht erreicht.

Störende Einflüsse sind:

a. Das Bestreben, bei der Erziehung der Mädchen den Schwerpunkt in Äußerlichkeiten zu legen;

b. die unsere Zeit charakterisierende Putz- und Vergnügungssucht;

c. der Kampf ums Dasein und

d. die vorzeitige Begründung eines eigenen Haushaltes;

e. ein großer Teil deutscher Hausfrauen entspricht dem gezeichneten Bilde nicht.

2. Die Erziehung der Mädchen muß eine naturgemäße sein, d. h. sie hat sich so zu gestalten, daß das Mädchen befähigt wird, allen Pflichten einer dereinstigen praktischen Hausfrau zu genügen.

Dieser Zweck wird erreicht:

a. durch liebevolle und sorgsame Pflege der schon als Keime im Mädchen liegenden Fähigkeiten und Eigenschaften der zukünftigen Hausfrau;

b. durch den Unterricht in der Haushaltungskunde;

c. durch die spätere praktische Unterweisung in der Haushaltungskunde seitens des Elternhauses oder dessen Stellvertreter.

3. Den oben angedeuteten Zweck erreichen zu helfen ist der naturkundliche Unterricht sehr geeignet, denn:

a. er wirkt formal und gemütbildend und vermittelt also diejenigen praktisch naturwissenschaftlichen wichtigen Einsichten, welche in der späteren Lebenssphäre der Frau eine so maßgebende Rolle spielen, es sei im rationellen Betriebe des Haushaltes oder in Bezug auf die familiäre Gesundheitspflege;

b. er löst das Wirken der Frau vom Banne mechanischer Traditionen und der Gedankenlosigkeit los und verwandelt dasselbe also in ein denkendes und selbstbewußtes;

c. er regt durch Erweckung des Interesses und des Verständnisses zugleich zur Selbstfortbildung an.

4. Der naturkundliche Unterricht im Dienste der Haushaltungskunde muß:

a. sich so gestalten, daß das praktische Leben für ihn den Hintergrund bildet, überall muß das für die spätere Frau Wertvolle hervorgehoben werden.

b. Er muß unter den naturwissenschaftlichen Fächern besonders die Physik, Chemie und Gesundheitslehre berücksichtigen, weil diese sehr geeignet sind, einen Schatz von nützlichen Kenntnissen für ein späteres richtiges Haushalten zu vermitteln.

Der naturkundliche Unterricht in der höheren Mädchenschule. W. B. 85. 32.

1. Der naturkundliche Unterricht ist in der höheren Mädchenschule noch mehr zu betonen, als in der höheren Knabenschule, denn:

a. Er erschließt den Mädchen ein Gebiet des Wissens, das besonders wichtig für ihren künftigen häuslichen Beruf ist;

Digitized by Google

b. er bildet die Geisteskräfte in eigentümlicher Weise aus, die geeignet ist, bedeutsamen Fehlern der modernen weiblichen Erziehung und Bildung fruchtbar entgegen zu wirken.

2. Soll der naturkundliche Unterricht seinen Zweck erreichen, so muß
   a. bei der Auswahl des Stoffes auf die künftige Aufgabe des Mädchens im häuslichen Wirkungskreise insoweit Rücksicht genommen werden, als der höhere leitende Gesichtspunkt, eine allgemeine Weltanschauung anzubahnen, es zuläßt;
   b. die exakte Methode angewandt werden, damit die Übung im empirischen Denken den Mädchen ungeschmälert zu gute komme.

Ästhetische und ethische Anregung muß überall, wo sich dazu ungesucht Gelegenheit bietet, gegeben werden.

3. a. Gemäß ihrer Bedeutung für die Bildung der Mädchen ist zu erstreben, daß die Naturkunde nicht mehr als Nebenfach betrachtet wird und daß ihrer Behandlung statt der bisher üblichen zwei wöchentlich drei bis vier Stunden zugewiesen werden;
   b. die Zeit kann dadurch gewonnen werden, daß eine fremde Sprache aus dem Lehrplan gestrichen wird.

Die Obstbaumzucht seitens der Schule. Rh. Sch. 83. 161.

Pensenplan für den Unterricht in der Naturgeschichte. D. Bl. 83. 251.

Die Physik in der Volksschule. Von S. Oberfeld. M. 84. 159.

1. Der Zweck des physikalischen Unterrichts in der Volksschule ist ein doppelter, ein formaler und ein materialer. Der formale Zweck besteht darin, das Kind
   a. anzuleiten in der schweren Kunst der verständigen und gründlichen Beobachtung der Naturvorgänge;
   b. zu üben, bei der beobachteten Erscheinung das Wesentliche von dem Unwesentlichen zu trennen;
   c. dahin zu führen, die Ursache von der Wirkung zu unterscheiden und das Gesetz aufzufinden, welches einer ganzen Klasse von Erscheinungen zu Grunde liegt, auch die Kraft zu erkennen, welche sich in den Naturgesetzen manifestiert; — ferner ist das Kind
   d. durch immer neue Bestätigung der gefundenen Naturgesetze zu der Überzeugung zu führen, daß allem Wechsel und aller Verschiedenheit der Naturerscheinungen die Notwendigkeit zu Grunde liege, und
   e. durch Kenntnis des innigen Zusammenhanges der Naturgesetze unter sich zum Erkennen der tiefen Zweckmäßigkeit zu leiten, mit welcher in allem Werden und Vergehen für die Erhaltung des Ganzen gesorgt ist.

Der materiale Zweck besteht darin:
   a. diejenigen physikalischen Kenntnisse zu vermitteln, welche für das Volksleben notwendig, weil im praktischen Leben unentbehrlich sind;
   b. durch Kenntnis der Naturgesetze Aberglauben und unsinnige Ansichten und Gebräuche auszurotten und dadurch materiellen Schaden zu verhüten.

2. In der Volksschule hat sich der physikalische Unterricht in erster Linie an Beobachtungen und Versuche anzuschließen, die der Schüler vor Augen hat; mit anderen Worten, es muß dem Unterrichte eine Reihe von Experimenten zu Grunde liegen.

3. Hand in Hand geht mit dem Anstellen des Versuchs das Besprechen desselben. Das Thun des Lehrers begleitet dessen fragendes Wort, das Betrachten des Schülers dessen antwortende Rede.

4. Es ist verfehlt, in erster Linie von Beobachtungen ausgehen zu wollen, die der Schüler angeblich schon von selbst außerhalb der Schule gemacht hat, und das Experiment erst da eintreten zu lassen, wo die angebliche frühere Betrachtung des Kindes nicht ausreicht, weil
   a. dies eine Fähigkeit zu beobachten voraussetzt, die wenigstens bei den meisten Schülern noch gar nicht vorhanden ist, sondern erst entwickelt werden soll;

Digitized by Google

b. weil nicht alle Kinder gesehen haben, was als gesehen vorausgesetzt werden muß;
c. weil dabei dem Unterrichte die frische Anschaulichkeit verloren geht, und leeres Gerede herbeigeführt wird;
d. weil ein solcher Unterricht sich nicht wirklich mit der Natur beschäftigt und zum Verbalismus führt.

5. An die Fundamentalversuche muß sich die Vorführung resp. Besprechung verwandter Erscheinungen anschließen.

6. Jedes physikalische Gesetz ist aus der Übereinstimmung des Grundgesetzes mit vielen verwandten Erscheinungen abzuleiten. Von einem einzelnen Versuche darf nie ein Gesetz abgeleitet werden.

7. Bei jeder Erscheinung wird die Naturkraft, die jene hervorgebracht hat, genannt.

8. Hypothesen gehören nicht in die Volksschule.

9. Der Unterricht in der Physik ist zu einer praktischen Sprachschule zu gestalten.

Grundsätze für die Stoffauswahl:

1. Alles mathematische Beiwerk ist zu entfernen.

2. Künsteleien sind ganz, spielende Anwendungen so viel wie möglich zu vermeiden.

3. Von verwickelten Versuchen und komplizierten Apparaten hat die Volksschule ganz abzusehen. Dagegen sind:

4. die Witterungserscheinungen genügend hervorzuheben,

5. die im praktischen Leben häufig vorkommenden Werkzeuge und ihre in die Augen fallenden Anwendungen, soweit dieselben nicht der reinen Technik angehören, gebührend zu berücksichtigen.

6. Einfache Versuche und allgemein bekannte Erscheinungen fleißig zu benutzen.

Der physikalische Unterricht in der Volksschule. Von Menard. M. 85. 126.

1. Der physikalische Unterricht in der Volksschule hat die Aufgabe, die Schüler in das Verständnis der am häufigsten vorkommenden Naturerscheinungen und der für das Leben wichtigsten Anwendungen von Naturgesetzen zu führen.

2. Diese unterrichtliche Einführung muß auf elementare, anschauliche und volkstümliche Weise geschehen.

3. Der Unterricht muß darum stets auf allgemein bekannte Erscheinungen und auf möglichst einfache Versuche zurückgehen; alle verwickelten Versuche, alle kostspieligen und komplizierten Apparate, sowie auch alle Künsteleien und spielenden Anwendungen gehören nicht in den Volksschulunterricht.

4. Das für die Volksschule angemessene Lehrverfahren ist das der Induktion: Beobachtung der Erscheinung, Experiment, Gesetz, Ursache (Kraft), und erst nach der Feststellung des Gesetzes ist auch auf der Oberstufe der Volksschule die Richtigkeit des durch Induktion gefundenen Resultates durch Deduktion zu erweisen, d. h. die Erscheinung aus ihren Ursachen abzuleiten.

5. Alle gefundenen Gesetze sind in knappen, alle Erscheinungsformen erklärenden Sätzen auszusprechen; mathematische Formeln und Hypothesen sind auszuschließen. Es muß auch in der Volksschule versucht werden, die Ursachen der Erscheinungen (Kräfte) zu möglichst klarer Erkenntnis zu bringen und dieselben auf wenige Grundursachen zurückzuführen.

6. In erster Reihe sind zu berücksichtigen die Witterungserscheinungen und die im Leben häufig vorkommenden Werkzeuge und einfachen Maschinen. Von denjenigen Maschinen, Apparaten und Instrumenten (Dampfmaschine, Spinn- und Webemaschinen ꝛc., Telegraph, Mikroskop ꝛc.), die nur in den bestimmten Zweigen unseres Kulturlebens Verwendung finden, welche Kinder aber öfter in Thätigkeit und Anwendung sehen, sind nur die wesentlichen Teile, die treibenden Kräfte und die hervorgebrachten Wirkungen zu berücksichtigen; eine spezielle technologische Beschreibung darf nicht gegeben werden.

7. Die Unterstufe der Volksschule erhält keinen abgesonderten physikalischen Unterricht. In dem Kursus des Anschauungsunterrichts (der Heimatkunde) sind

Digitized by Google

diejenigen Erscheinungen und Gerätschaften aufgenommen, die das Interesse der Kinder erwecken; durch genaue Anschauung und klare Beschreibung derselben wird der spätere physikalische Unterricht vorbereitet.

8. Auf der Mittelstufe der Volksschule kommen in den Kursen des naturkundlichen Unterrichts eine Anzahl einzelner Erscheinungen und Werkzeuge zur unterrichtlichen Behandlung. Auf klare Anschauung und sorgfältige Beobachtung, sowie auf logisch geordnete Beschreibung dessen, was durch die Sinne wahrnehmbar ist, ist das Hauptgewicht zu legen; dabei sind aber auch alle sich leicht ergebenden Schlußfolgerungen zu machen, welche die spätere Aufstellung des Gesetzes anbahnen können.

9. Auf der Oberstufe der Volksschule wird die Zahl der Erscheinungen und Werkzeuge, entsprechend der vorhandenen Kraft und Zeit, vermehrt und werden dieselben schließlich in Gruppen zusammengefaßt.

Deutsche Pflanzennamen. H. u. S. 81. 194.

Der pflanzenkundliche Unterricht in Bürgerschulen. Pr. Sch. 82. 78.

Die Pilze. Rh. Sch. 84. 432.

Woher kommt es, daß die Pilze im naturgeschichtlichen Unterrichte in der Schule nicht gebührend berücksichtigt werden? Welche Pilze sollen in der Schule zur Behandlung kommen?

Zum Schutz der Tiere. D. Bl. 79. 263.

Der botanische Schulgarten. Rh. Sch. 83. 113.

Der Schulgarten soll eine Pflanzstätte für anschauliche Kenntnis der heimischen Natur, für edle Freude an derselben, für die Ausbildung des Verstandes, für den Schönheitssinn, für den Gemeingeist, für bessere Sitten, für erhöhte Arbeitslust, für eine kräftige Entwickelung des Körpers und für erhöhten Volkswohlstand sein.

Wert und Notwendigkeit des botanischen Schulgartens.

Einrichtung des botanischen Schulgartens.

Tierleben im Februar. H. u. S. 85. 68.

Der Autor bietet eine Vorbereitungsarbeit auf eine besondere Naturgeschichtsstunde, wie sie allmonatlich einmal in seiner Schule vorkommt. Das Bild enthält Zeichnungen über interessante, für den Bildungsstandpunkt der Kinder verständliche Erscheinungen und Vorgänge aus dem Leben der auch sonst im Unterrichte vorkommenden Tiere.

Umfang, Methode und Stoffverteilung des naturkundlichen Unterrichts in der ein-, zwei- und dreiklassigen Volksschule. Th. 84.

1. Den Gegenstand des Unterrichts in der Naturbeschreibung bildet zunächst der Bau und das Leben des menschlichen Körpers inkl. der Diätetik.

2. Die Menschenkunde hat ihr Hauptaugenmerk auf das praktische Leben zu richten.

3. Die Grundlage des naturgeschichtlichen Unterrichts bilden die Naturkörper der Heimat.

4. Zum Ausgangspunkte im naturgeschichtlichen Unterrichte sind nur solche Naturkörper der Heimat zu wählen, welche das, was sie zeigen sollen, auch genau, scharf und bestimmt zeigen.

5. Von den einheimischen Gegenständen treten diejenigen in den Vordergrund, welche durch den Dienst, den sie den Menschen leisten, oder durch den Schaden, den sie ihm thun, oder etwa durch die Eigentümlichkeit ihres Lebens und ihrer Lebensweise besonderes Interesse erregen, und weiter: Von den ausländischen Tieren und Pflanzen bilden die großen Raubtiere, die Tier- und Pflanzenwelt des Morgenlandes und diejenigen Kulturpflanzen Gegenstand des Unterrichts, deren Produkte bei uns im täglichen Verkehr sind.

6. Der naturkundliche Unterricht muß die Selbstthätigkeit der Schüler in Anspruch nehmen.

7. Der naturkundliche Unterricht sei Anschauungsunterricht.

8. Man muß daran festhalten, daß die Schüler die Naturkörper nicht nur sehen, sondern auch, und zwar teils mündlich, teils schriftlich, beschreiben müssen.

Digitized by Google

9. Die drei Naturreiche sind nach einander zu behandeln.

10. In der Oberklasse, sowohl der einklassigen als auch erst recht der zwei- und dreiklassigen Ganztagsschulen sind im Laufe des Jahres wenigstens 20 bis 30 Stunden auf die Menschenkunde, inkl. der Diätetik zu verwenden.

11. In den Landschulen, in welchen auf den naturgeschichtlichen Unterricht wöchentlich nur eine Stunde verwendet werden kann, ist hinsichtlich der Menschenkunde hauptsächlich die Belehrung über den Bau des menschlichen Körpers, aber nur möglichst wenig die Diätetik zu beschränken.

12. Es ist von großem Vorteil, wenn das in Halbtagsschulen eingeführte Lesebuch außer Lesestücken, welche Gegenstände aus den drei Reichen der Natur behandeln, auch Stücke enthielte, welche die Menschenkunde und hauptsächlich die Diätetik genügend berücksichtigen.

13. In der Mittelklasse, wo der eigentliche und naturgeschichtliche Unterricht erst beginnt, handelt es sich hauptsächlich darum, mit den Kindern Einzelbeschreibungen vorzunehmen, das sind Beschreibungen, die die betreffenden einheimischen Naturkörper nicht als Glieder oder Teile einer Klasse, Ordnung oder Familie, sondern als für sich alleinstehende Gegenstände, als Ganze für sich ansehen lassen.

14. Die Oberklasse hat es hauptsächlich auf die Besprechung weniger gekannter und bekannter und ausländischer Gegenstände abzusehen.

Sollte es die Zeit gestatten, so könnte hier durch Vergleichung nahe verwandter, d. h. zu derselben Ordnung gehörender Tiere oder Pflanzen ꝛc. und durch Zusammenstellung der gemeinsamen Merkmale derselben, die Gewinnung eines systematisch-geordneten Überblickes angestrebt werden.

Über den naturwissenschaftlichen Unterricht in mehrklassigen gehobenen Volksschulen. Rh. Sch. 83. 543.

1. Geschichte über die Naturforschung.

2. Historische Entwickelung der Naturwissenschaft als obligatorische Unterrichts-Disziplin.

3. Der pädagogische Wert und der materielle Zweck.

4. Die realistische, religiöse, ästhetische und poetische Seite des naturwissenschaftlichen Unterrichts.

5. Auswahl des Stoffes.

6. Verteilung des Stoffes, 7. Lehrweise, 8. Lehrmittel, 9. Einrichtung und Zweck des Leitfadens.

Der Unterricht in der Naturgeschichte in der Volksschule. V. 83. N. 13. D. Bl. 77. 200. Rh. Sch. 84. 383.

a. Förderung des ästhetischen Interesse durch Hervorhebung besonders schöner Farben und Formen; b. Erkenntnis der symbolischen Bedeutung vieler Pflanzen, die sich aus ihrem Habitus, ihrem Standorte ꝛc. ergiebt; c. Erzählung von Märchen, Sagen, Legenden aus der Pflanzenwelt; geschichtliche Bedeutung mancher Pflanzen; d. Herbeiziehung der Naturpoesie, deren Verständnis durch den Unterricht angebahnt sein muß.

Praktischer Unterricht in der Naturgeschichte. D. Schpr. 85. N. 10. Pr. R. 83. 337. H. u. S. 83. 111. W. B. 83. 559.

Die Verdauung. B. M. 83. 227.

Wert der naturwissenschaftlichen Lehrobjekte. D. Bl. 77. 9.

Wert des Unterrichts in der Naturbeschreibung in der Volksschule. M. 84. N. 1.

Welche Berücksichtigung verlangt die engere Heimat bei dem naturgeschichtlichen Unterrichte in der Volksschule? H. u. S. 81. 150. Disp.

Die Natur der engern Heimat muß bei diesem Unterrichte in der Weise berücksichtigt werden:

a. daß in Bezug auf die Verteilung des Unterrichtsstoffes auf der Mittel- und Oberstufe zuerst und überwiegend Objekte aus der engern Heimat zur Besprechung gelangen;

Digitized by Google

b. daß in Bezug auf besondere erziehliche und methodische Maßregeln den Schülern Gelegenheit gegeben wird, so oft es Zeit und Umstände erlauben, unter Führung des Lehrers mit der heimatlichen Natur zu verkehren (Exkursionen), und daß dieselben hierbei zugleich angeleitet werden, Naturkörper für die Schule zu sammeln.

Hieraus ergeben sich folgende Forderungen:

a. Der Lehrer muß selbst ein gründlicher Kenner und warmer Freund der heimatlichen Natur sein oder es durch fleißiges Studium zu werden trachten;

b. der naturgeschichtliche Unterricht in den Seminarien ist wissenschaftlich gebildeten Fachlehrern zu übertragen.

Aufbau und Verteilung des zoologischen Unterrichtsstoffes. Von Barth. 17 S. Leipzig, Barths Erziehungsschule (473), 1879.

Beitrag zur Methode des botanischen Unterrichts in der Sexta und Quinta. Von Müller. 45 S. u. 1 Fig.-Taf. Cöslin, G. (103), 1879.

Botanik in den unteren Schulklassen. Von Niederley. 18 S. Leipzig, Barths Erziehungsschule (476), 1880.

Soll die Chemie beim mineralogischen Unterrichte in den Unterklassen möglichst Berücksichtigung finden, und wie kann das geschehen? Von Dörfler. 22 S. Böhm. Leipa, O.-G., 1881.

I. Riemeyer.

Von dem naturwissenschaftlichen Unterrichte und den Belehrungen über den Menschen. B. II. 149—163.
Hohes Interesse dieses Unterrichts. B. II. 149—150.
Übersicht und notwendige Verschiedenheit dieses Unterrichts. B. II. 150—152.
Allgemeine Ansicht des Weltalls. B. II. 152—154.
Die Naturreiche. B. II. 154—155.
Modifikation der naturhistorischen Methode. B. II. 155—158.
Naturlehre. B. II. 158—160.
Belehrungen über den Menschen. B. II. 160—163.
Naturhistorische Kenntnisse. B. III. 219.
Hilfsmittel, Lehrbücher, Abbildungen u. s. w. B. II. 151—163. B. III. 70.

II. Schleiermacher.

Naturkunde. 283, 478.
Das Physikalische. 285.
Naturkunde, Physik und Chemie. 327, 329, 337, 339.
Naturgeschichte. 330.
Das Naturstudium. 366—368.

III. Herbart.

Naturlehre. B. I. 258—259.
Naturwissenschaften. B. II. 12, 41, 378—379. B. I. 242.
Chemie. B. II. 9.
Anschauung der Natur. B. II. 72—180.

IV. Francke.

Von der Präparation zur Physik. 416.
Der Unterricht von den Tieren, Kräutern und Bäumen, von den

Digitized by Google

Metallen, Steinen und Mineralien, von der Erde, dem Wasser, der Luft, dem Feuer und mancherlei Meteoris. 417—418.
Von den zur Physik gehörigen Disziplinen: die Botanik, die Anatomie, die Experimentalphysik. 422—425.
Naturalienkammer, Anatomie. 345—346.

V. Comenius.

Naturwissenschaften: Optik, Astronomie. 452, 453, 464, 471, 472. Physik. 474—477.

VI. Basedow.

Naturgeschichte, Physik. 94, 216.
Realkabinet von Naturalien. 100.

VII. Rousseau.

Erforschung der Naturgesetze ist auf Anschauung aufzubauen. B.I.352.

VIII. Pestalozzi.

Naturhistorie. Tier- und Pflanzenreich. B. III. 89, 202.
Pflanzensammeln. B. III. 155.
Naturlehre und Naturgeschichte. B. III. 198 ff.

V. Die technischen Fertigkeiten.

§ 50. Der Schreibunterricht.

Die Ursachen, daß die Erfolge des Schreibunterrichts nicht der auf diesen Gegenstand verwendeten Zeit und Mühe entsprechen. D.Bl. 84. 259.
Fraktur und Antiqua. P. R. 85. H. 11. D. Bl. 77. 277.
Die Entwickelung der Schrift. D. Bl. 78. 57.
Welche Lage ist dem Schreibmaterial zu geben? Pr. Z. 84. N. 41.
Die Vereinfachung der Liniatur in Schreibheften. Pz. 85. N. 46.
Mängel im Schreibunterricht. Pr. Z. N. 99.

1. Hefte mit eingedruckten Vorlagen, einschließlich der Geschäftsaufsätze und ebenso lithographierten Vorlagen sind aus pädagogischen und methodischen Gründen im Schulunterricht zu verwerfen.

2. a. Der Lehrer hat vielmehr an der Wandtafel vorzuschreiben und die einzelnen Buchstabenformen in genetischer Folge zu entwickeln.
   b. Der Stoff zu den Vorschriften ist aus den behandelten Unterrichtsgebieten zu entnehmen. Auf der Oberstufe jedoch ist dem Unterrichte ein Büchlein mit gedruckten Geschäftsformularen zu Grunde zu legen, welchen zur Norm für den Schüler lithographierte Normalalphabete anzufügen sind.

3. a. Die Bestrebungen zur Erreichung einheitlicher Liniaturen in den Schreibheften verdienen aus methodischen und volkswirtschaftlichen Gründen seitens der Lehrerschaft die thatkräftigste Mitwirkung.
   b. Die Zahl der Liniatur ist auf das zulässigste Maß zu beschränken und ist für dieselben die größte Einfachheit zu betonen.
   c. Richtungslinien sind aus den Schreibheften zu verbannen, die geforderte Schriftrichtung muß naturgemäß durch entsprechende Lage des Heftes erzielt werden.

Digitized by Google

Die richtige Körperhaltung während des Schreibens. D. Bl. 78. 57. Papier oder Schiefertafel? Von Meyer. M. 85. 111.

Die „Preuß. Schulztg." macht für die Schiefertafel geltend:

a. ihr Gebrauch ist den Augen zuträglicher, als der des Papiers, sowohl für die Augen der Schüler, als auch des Lehrers;

b. sie begünstigt die gute (Körper-) Haltung mehr;

c. sie strengt die Handmuskeln weniger an, als Feder und Papier;

d. Schreiben auf dem Papier mit Feder und Dinte von Anbeginn verstößt gegen das Prinzip: „vom Leichten zum Schweren";

e. der Zeichenunterricht, das Malen der Kleinen wird unmöglich gemacht, wenn man die Schiefertafel hinausschafft;

f. der Sinn für Reinlichkeit wird durch den Gebrauch der Schiefertafel gefördert.

Diesen Hypothesen stellen wir die folgenden entgegen:

a. Den Status zugegeben, scheint uns mit den Untersuchungen in Schaffhausen zu gunsten der Schiefertafel nichts Nennenswertes erwiesen.

Der Verfasser des Artikels der „Pr. Sch." scheint das auch selbst zu empfinden, wozu sonst das „blendend" weiße Papier, die feine Federspitze? Wir behaupten:

Es haben zu dem Ergebnis noch andere Ursachen mitgewirkt; der Gebrauch des Papiers ist dem Auge nicht mehr und nicht weniger schädlich als der Gebrauch der Schiefertafel — es kommt bei beiden auf den richtigen Abstand des Auges von der Sehfläche an;

b. die Gewöhnung zu einer guten Körperhaltung ist bei der Schiefertafel ebenso schwierig und bedarf derselben unausgesetzten Aufmerksamkeit des Lehrers, als bei dem Gebrauch von Papier und Feder. Aber die Fingerhaltung ruiniert die Schiefertafel meistens so gründlich, daß dieselbe nie wieder korrekt wird;

c. die Anstrengung der Handmuskeln ist beim Gebrauch des Papiers weniger stark, als bei der Schiefertafel; sie ist bei letzterer oft derart, daß die Hand für wirkliches Schönschreiben und namentlich für das Zeichnen systematisch verdorben wird;

d. das Schreiben sofort mit Feder und Dinte zu beginnen, verstößt allerdings gegen das angeführte pädagogische Prinzip; deshalb beginnt man die ersten Schreibübungen nicht mit Dinte und Feder, aber auch nicht mit Schiefertafel und Griffel, sondern mit einem mittelharten Bleistift auf gutem Papiere. Dies Verfahren beseitigt das eine und das andere Übel;

e. das Malen der Kinder — eine Beschäftigung von sehr zweifelhaftem Wert — kann ebensogut und besser in einem Heft und muß unter geordneter Aufsicht geschehen;

f. der Sinn für Reinlichkeit wird wenig durch die Schiefertafel gefördert — Rahmen schmierig; Tafelfläche bei nicht ganz sauberem Schwamme grau, bei fehlendem werden Rockschoß, Ärmel, Finger benutzt. Dagegen fördert sie die Flüchtigkeit (die Schrift hat nichts Bleibendes, Fehlerhaftes löscht der Schüler sofort, einmal, zweimal, dreimal; später will er im Heft auch wischen), Unordnung (fehlender Rahmen, zerbrochene Platte, zerstückelter, ungeschnitzter Griffel) und andere Untugenden. Bleistift und Heft helfen allem ab!

Das Schnellschreiben. Ev. Sch. 82. 372.

a. Den Schreibunterricht gründlich vorbereiten;

b. die Schreibübungen derselben Klasse in einerlei Tempo ausführen lassen;

c. auf der Unterstufe mit einem sehr langsamen Buchstabenzeichnen beginnen und dann das Tempo ganz allmählich bis oben hin beschleunigen und

d. an keinem Orte und auf keiner Stufe eine nachlässige Buchstabenform zu dulden.

Notwendigkeit einer Reform des deutschen Schriftwesens. D. Bl. 82. 207.

1. Die Antiqua und die sogenannte „deutsche" Schrift sind beide deutsch; erstere ist die runde und letztere die eckige Form eines und desselben Alphabets; der Antiqua gebührt jedoch als der ältesten deutschen Schrift der Vorrang. (Der gothische Baustil war Ursache, daß man von der Schrift zugleich Ornamente verlangte, daher die Spitzen und Schnörkel.)

Digitized by Google

2. Die Antiqua besitzt einfachere, deutlichere und edlere Formen als die gebrochene, verschnörkelte Fraktur. (Lessing: „die größte Deutlichkeit war immer auch die größte Schönheit.")

3. Das Lesen und Schreiben der Antiqua ist für das Auge weniger anstrengend und angreifend als das der sogenannten deutschen Alphabete. (Antiqua konnte man noch bei 150 cm, Fraktur dagegen bei 91 cm Entfernung lesen.)

4. Durch die Beseitigung der Fraktur und der von ihr gänzlich verschiedenen Kurrentschrift wird, zumal zwischen Druck- und Schreibbuchstaben der Antiqua große Ähnlichkeit herrscht, das Erlernen des Lesens und Schreibens wesentlich vereinfacht und erleichtert und die Jugend somit erheblich entlastet. (Nach Sönnecken beansprucht die deutsche Schreibschrift 27 % Schreibtakte, 37½ % Druckstellen, 70 % Absätze mehr als die Antiqua.)

5. Die „lateinische" Schreibschrift ist leichter kalligraphisch darzustellen als die „deutsche"; die Handschrift wird auch fester und besser, wenn nur ein Alphabet im Gebrauch bleibt (den Druck plötzlich zu erzeugen sei schwieriger, als ihn allmählich herzustellen).

6. Die ausschließliche Verwendung der Antiqua erleichtert den Verkehr mit andern Völkern und fördert die Ausbreitung unserer Sprache und Litteratur im Auslande.

Bedeutung der Stenographie für Schule und Haus. O. W. 84. N. 40.

Das Taktschreiben. Ein Wort zur Befreiung des Schreibunterrichts vom Mechanismus. H. u. S. 81. 448.

1. Die Ausführung der Taktschreibemethode;
2. welche Vorteile gewährt das Taktschreiben in Bezug auf das Schreiben, auf die Bildung der geistigen Kräfte, auf die Zucht der Schule, auf die Muttersprache?
3. welchen Vorzug hat sie gegenüber der alten mechanischen Lehrweise?

Das Taktschreiben in der Elementarklasse. Von Wernecke. Ln. 86. 263.

Schreibunterricht in der Volksschule. Th. 84. N. 9. Rh. Sch. 83. 584.

1. Ursprung der Schrift;
2. die historische Entwickelung unserer deutschen und lateinischen Schrift.
   a. Das historische Prinzip, b. das geometrische Prinzip und c. das ästhetische Prinzip. Alle Schreibmeister von Bedeutung und deren Werke sind aufgeführt.
3. Die Schriften: a. Kurrentschrift, b. Rundschrift, c. die Stenographie.
   a. Jeder durchgebildeten Schrift liegt ein bestimmtes Proportionsverhältnis zu Grunde, die Ausprägung dieses Gesetzes geschieht in individueller Weise und steht in engster Beziehung zum Kunstgeschmack des Zeitalters.
   b. Den am besten durchgebildeten Proben liegt ein Proportionsverhältnis zu Grunde, welches dem des goldenen Schnittes ziemlich nahe kommt, dagegen zeigt die verwilderte Schrift ein sehr großes und unregelmäßiges Längenverhältnis.
   c. In der ganzen Schriftentwickelung bemerken wir das Bestreben, von den übermäßigen Längenverhältnissen zurückzukehren.

Der Schreibunterricht. Von Bleiweiß. O. W. 84.

1. Zweck des Schreibunterrichts ist, den Schüler in Besitz der Schnellschrift zu setzen, die durch Deutlichkeit und Regelmäßigkeit charakterisiert wird.
2. Die Einübung zweier Schriftarten in der Schule ist störend.
3. Die lateinische Schrift ist der deutschen vorzuziehen.
4. Das Lesen wird am besten zunächst an der Schreibschrift geübt.
5. Mit Ablauf des vierten Schuljahres hören die eigentlichen Schreibstunden in der Regel auf und periodisch anzufertigende Probeschriften treten an ihre Stelle.
6. Das Taktschreiben ist nur in der einfachsten Form förderlich, nimmt nur einen Teil der dem Schreiben gewidmeten Zeit in Anspruch und geht in den letzten Jahren in Markieren der Worte über.

Digitized by Google

7. Eine Einigung über die Buchstabenformen ist in mehrklassigen Schulen und größeren Schulverbänden dringend geboten.

8. Planmäßig geordnete, in hinreichender Anzahl vorhandene Vorlegeblätter müssen neben dem Gebrauch der Wandtafel als die besten Lehrmittel betrachtet werden.

9. Ein möglichst gleichmäßiger Fortschritt aller Schüler ist durch einen planmäßigen Gebrauch zweier Schreibhefte neben einander wesentlich verbürgt.

10. Die Übungen im Abschreiben von Druckschrift, zumal im freien Aufschreiben, müssen stets auch als im Dienste des Schreibunterrichts stehend angesehen, darum nicht zu früh begonnen und in ihrem Umfange thunlichst beschränkt werden.

11. Alle Lehrer einer Anstalt müssen es sich zur festen Gewohnheit machen, jeden Schriftsatz der Schüler als einen ungenügenden zu behandeln, der handschriftlich nicht genügt oder Flüchtigkeit verrät.

Was soll der Schreibunterricht für Schüler und Schule thun? Vb. 85. N. 10.

Das Ziel des Schreibunterrichts in der einklassigen Volksschule. F. D. S. 83. N. 21.

§ 51. Der Unterricht im Zeichnen.

Wie wirkt der Zeichenunterricht formale Bildung? A. D. L. 84. N. 16.

Der Einfluß des Zeichenunterrichts auf Denken, Fühlen und Wollen. Pä. 85. N. 4.

Der Zeichenunterricht Erziehungsmittel für die Jugend. D. Bl. 81. 135.

a. Wie wirkt er intellektuell erziehlich?
b. wie wirkt er im Dienste der ästhetischen Erziehung?
c. wie wirkt er sittlich erziehlich?
d. wie kommen diese Erziehungsresultate im täglichen Leben zur Erscheinung?

Ist der Zeichenunterricht ein Erziehungsmittel? Pr. Z. 84. N. 42 ff.

Ein guter Zeichenunterricht bildet nicht nur Auge und Hand, sondern auch Geist und Gemüt. Er leitet den Zögling zur genauen Beobachtung der ihn umgebenden Erscheinungswelt und führt ihn so zum richtigen Sehen. Er lehrt ihn, das Schöne vom Unschönen zu unterscheiden, mit Geschmack zu wählen, edel zu fühlen und korrekt zu handeln. Er lehrt ihn die Natur in ihrer Schönheit und Erhabenheit immer besser erkennen, begreifen und lieben.

Das erste Zeichnen in Schule und Haus. B. 84. N. 45.

Fundamentale Grundsätze im Zeichenunterricht unter besonderem Hinblick auf den Lehrstoff, vom Standpunkte des erziehenden Unterrichts. Ev. Sch. 84. 209.

Grundprinzipien des neueren Zeichenunterrichts. Rh. Sch. 83. 86.

a. Das Zeichnen im quadratischen Netze oder gebundenes Zeichnen;
b. das geometrische Ornament (Freihandzeichnen);
c. das organische oder Pflanzenornament (Freihandzeichnen);
d. das angewandte Zeichnen: geometrische Körper, Geräte, Elemente der Architektonik.

Methodisch geordneter Lehrgang für das perspektivische Freihandzeichnen in der Oberklasse und Belehrungen hierzu. Von Dorn. B. M. 84. 330.

Der Unterricht beginnt mit der Erörterung der wichtigsten Gesetze der Perspektive; allmählich muß völlig klar gemacht werden: der Sehkegel, die Haupteinteilung desselben, die Bildebene, Verhältnis der Aufstellung der Objekte zur Bildebene, die Erscheinung an fliehenden Linien und Ebenen; Zeichnen des

Digitized by Google

Netzes eines Quadrates, Rechtecks, gleichseitigen Dreiecks, Sechsecks, Kreises (selbstverständlich in mannigfachen Aufstellungen); dann Zeichnen der Pyramide, des Würfels, verschiedener Prismen, des Cylinders und Kegels.

Das Zeichenmaterial und seine Behandlung. D. Schpr. 85. 404.

Methodik des Zeichenunterrichts in der Volksschule. H. u. S. 81. 164.

Methodik des Zeichenunterrichts. Ev. Sch. 82. 138.

a. Der Lehrgang muß der Natur des Gegenstandes gerecht werden;

b. der Lehrgang muß so eingerichtet sein, daß alle Schüler einer Klasse gemeinsam unterwiesen werden, und doch die verschiedenen Individualitäten in wünschenswertem Maße berücksichtigt werden können;

c. derselbe muß den Zusammenhang mit dem Sachunterricht festhalten;

d. er muß den häuslichen Fleiß, überhaupt die freie und freiwillige Thätigkeit des Schülers in den Dienst des Unterrichts ziehen;

e. er muß sich den verschiedenen Schulverhältnissen anpassen lassen.

Der Zeichenunterricht in der Volksschule. Npz. 84. N. 23 ff. Z. V. Z. 83. N. 13. D. Bl. 84. 9. Ev. Sch. 83. 344. Rh. Sch. 83. 116.

Der Volksschul-Zeichenunterricht. Von Dobert. M. 84. 159.

Der Zeichenunterricht in der Volksschule soll nicht allein Hand und Auge des Kindes üben, sondern auch den Verstand desselben bilden und sein Gemüt veredeln. Der Zeichenunterricht beginne mit dem dritten, spätestens mit dem vierten Schuljahre.

Der Zeichenunterricht in der Volksschule übe vorzugsweise das Freihandzeichnen. Das Linearzeichnen trete erst ein, nachdem der Schüler eine gewisse Fertigkeit im Zeichnen gerader und gebogener Linien erlangt hat.

So lange nicht nachgewiesen ist, daß das stigmographische Zeichnen, wo es in rechter Weise und in den rechten Grenzen erteilt wird, den Augen der Kinder schädlicher ist als das andere Zeichnen, solange muß dasselbe als die beste Vorstufe zum Freihandzeichnen bezeichnet werden. Im eigentlichen Freihandzeichnen werde die gerade und später die gebogene Linie in geometrischen Figuren geübt. Hieran schließe sich das Zeichnen von Ornamenten, das Körperzeichnen und die notwendige Übung im Gebrauch von Lineal, Maß und Zirkel.

Wie bei jedem anderen Unterrichte in der Volksschule müssen auch im Zeichenunterrichte alle Kinder derselben Klasse resp. derselben Abteilung möglichst gleichmäßig gefördert und darum gleichzeitig mit derselben Aufgabe beschäftigt werden.

Bei analytischer Behandlung des Zeichenobjektes können Wandtafelvorzeichnungen nicht entbehrt werden; doch dürfen dieselben weder die Hilfslinien enthalten, noch bei symmetrischen Formen das ganze Gebilde zur Darstellung bringen. Schülerhefte mit eingedruckten Vorlagen sind für den Zeichenunterricht in der Volksschule nicht geeignet.

Wo in mehrklassigen Mädchenschulen der Unterricht in den weiblichen Handarbeiten durch den Zeichenunterricht unterstützt werden soll, möge das Linear- und Körperzeichnen etwas weniger geübt und dadurch mehr Zeit zum Zeichnen von Kanten, Spitzen, Buchstaben, Monogrammen und ähnlichen Verzierungen gewonnen werden. Das sogenannte Stickmusterzeichnen aber ist als den Augen schädlich und den Zweck des Zeichenunterrichtes nicht fördernd entschieden zu verwerfen.

Der Zeichenunterricht in der Volksschule darf die Farbe nicht unberücksichtigt lassen. Mindestens müssen die Kinder im Benennen und Unterscheiden der Farbe geübt und mit den wichtigsten harmonischen Zusammenstellungen wenigstens zweier Farben bekannt gemacht werden. Die Anwendung von farbigen Stiften oder Farben ist wünschenswert. Der Zeichenunterricht unterstützt den Unterricht in den meisten anderen Fächern, wie er selbst von diesem wieder Unterstützung erhält. Eine engere Verbindung des Zeichnens mit einem anderen Unterrichtsfache erscheint nicht wünschenswert.

Zeichenunterricht in der Volksschule. D. Bl. 84. 207.

Das Zeichnen ist als geistiges Bildungsmittel, als notwendige Lebens-

Digitized by Google

äußerung der Seele in vollster Ausdehnung von der ersten Schulwoche bis zur letzten für die Volksschule in Anspruch zu nehmen.

Der Zeichenunterricht in der Volksschule. Von S. Kowalewsky. P.M. 83. 659.

Das Normalverfahren umfaßt folgende Stufen:

a. Vorübung. (Die schwierigsten Partieen der zu zeichnenden Figur werden durch bestimmte Übungen vorbereitet.)

b. Anschauung des zu zeichnenden Gebildes an einem Körper, Modell oder an einer fertigen Wandtafelzeichnung.

c. Besprechung desselben (Entwickelung der Hilfsfigur durch Aufsuchen der Hauptpunkte, Abschätzung der Richtungs- und Entfernungsverhältnisse).

d. Stückweises Vorzeichnen seitens des Lehrers und Nachzeichnen seitens der Schüler.

Bei Herstellung einer Zeichnung sind drei Operationen auseinander zu halten:

a. Anlage. (Linien leicht und zart.)

b. Korrektur. (Das Gezeichnete wird geprüft, das Fehlerhafte und Überflüssige von der Bildfläche entfernt.)

c. Ausführung. (Strich glatt und sauber.)

Aus wirtschaftlichen und pädagogischen Gründen wird beim Zeichenunterricht in der Volksschule auf eine fleißige Anwendung der Schiefertafel und auf eine gehörige Ausnutzung der Zeichenblätter bezw. der Zeichenhefte zu halten sein.

Im Interesse der Gesundheitspflege ist auf eine richtige Körperhaltung und auf die günstigste Placierung der Zeichner unausgesetzt zu achten.

Der Zeichenunterricht in der ein- und mehrklassigen Volksschule. D. Schpr. 85. 260.

1. Im Lehrplan muß das Pensum, wenn nicht für jede Stunde, so doch für jede Woche, bezeichnet sein.

2. Für die Mittelstufe ist das stigmographische, für die Oberstufe das Freihandzeichnen anzusetzen.

3. Die Zeichnung muß vor der Stunde auf der Wandtafel nicht nur entworfen, sondern in allen Teilen vollkommen gemacht werden.

4. Jeder Zeichenübung geht eine das Verständnis vermittelnde, die Darstellung erleichternde und den Schönheitssinn bildende Besprechung voran.

5. Die Kinder der Oberstufe zeichnen zuerst im Diarium, dann in eigentliche Zeichenhefte, in welchen die Arbeiten meistens beurteilt werden.

6. In der Zeichenstunde herrscht stramme Disziplin und gute Ordnung.

7. Der Zeichenunterricht in der Volksschule darf wenig Lehrmittel beanspruchen, doch ein gut ausgestattetes Zeichenheft, weiche Bleifeder, Lineal und Maß muß jeder Schüler der Mittel- und Oberstufe besitzen, auf der letzteren noch einen Zirkel.

Der Zeichenunterricht in der höheren Mädchenschule. W. B. 83. 452.

1. Der Hauptzweck des Zeichnens ist ein ästhetischer.

2. Dieser Zweck wird durch das einseitige Zeichnen nach Vorlagen ebensowenig erreicht, als durch das einseitige Zeichnen nach Körpern, oder das einseitige Zeichnen nach Ornamenten. Bei einem guten Unterrichte müssen diese drei Methoden möglichst vereinigt werden.

3. Da die Begabung der Kinder sehr verschieden sind, muß beim Zeichenunterricht so individuell wie möglich verfahren werden.

Zeichenunterricht in der Volksschule. M. 84. 182.

Zeichenunterricht in der Volksschule. Von S. Ritter. Sch. 84.

Zeichenunterricht in der Volksschule. Von Dobert. B. M. 85. 152.

Zeichenunterricht nach Stuhlmann. H. u. S. 85.

Zeichenunterricht auf der Unterstufe oder nicht? Von S. Wehner. Pä. 83. H. 4.

Digitized by Google

Sehen und Zeichnen. Von S. Lanz. B. M. 83. 109.

Verteidigung der Stigmographie. D. Bl. 74. 90.

1. Die Anwendung der stigmographischen Methode bietet das einfachste und zweckdienlichste Mittel, frühzeitig den Zeichenunterricht beginnen zu können.
2. Die Stigmographie hat sich nur auf den Anfangsunterricht zu beschränken, weil ihre erweiterte Ausdehnung mehr dem Mechanismus Vorschub leistet, und langjährig in mehreren Schulklassen durchgeführt, für den Schüler ermüdend wird und den Fortschritt hemmt.
3. Es eignen sich vorzugsweise für diesen Unterricht geradlinige Figuren und Verzierungen, deren Formen in den stigmographischen Punkten liegen; weniger jedoch krummlinige Gestalten, Ornamente und Blattformen.
4. Werden die Übungen durch des Lehrers diktierende Vorzeichnung an der Schultafel gehörig geleitet, so entspricht diese stigmographische Diktandomethode ganz besonders den Elementarklassen der Volksschule.
5. Für Mädchen ist die Stigmographie zum Zeichnen der Stickmuster sehr praktisch zu verwerten.

Warum muß der Zeichenunterricht in deutschen Schulen besonders gepflegt werden? Hes. 85. N. 12.

Was fehlt unserm Volksschul-Zeichenunterricht? D. V. 84. N. 9 ff.

Verordnungen des Ministers für Kultus und Unterricht vom 6. Mai 1874, betreffend die Instruktion für den Unterricht im Zeichnen an Volksschulen. D. Bl. 84. 317.

Der Zeichenunterricht und seine Bedeutung für die Volksschule der Gegenwart. D. Bl. 82. 285.

Das Zeichnen in der Volksschule. D. Bl. 83. 183. Disp.

1. Das Liniennetz und das Punktzeichnen ist sowohl vom pädagogischen als vom hygienischen Standpunkte aus verwerflich.
2. Als Vorbereitung für den Zeichenunterricht ist ein spezieller Anschauungsunterricht zu empfehlen.
3. Der Gebrauch von technischen Hilfsmitteln ist zu verwerfen.
4. Die Genauigkeit einer Handzeichnung ist nicht vom mathematischen Standpunkte zu beurteilen.
5. Das Zeichnen nach körperlichen Gebilden ist als höchste Stufe in der Volksschule zu lehren.
6. Der Unterricht muß unbedingt als Massenunterricht behandelt werden.

Griffel, Bleistift und Feder. D. Bl. 78. 376.

Nicht als Kunst, sondern als Sprache ist das Zeichnen von der Schule aufzufassen und zu behandeln. D. Bl. 81. 123. Disp.

Deshalb wenig reden, viel üben. Anfangs seien quantitative, später qualitative Leistungen überwiegend. Sicherheit und Schnelligkeit der Linien und Umrisse sind Hauptsache; nicht aber peinlich vollendete Ausführung. Die Methode im Zeichnen hat ähnliche Fehler zu vermeiden wie der Sprachunterricht, der mit der Theorie beginnt um schließlich eine grammatisch und stilistisch vollendete Leistung zu erzielen, statt mit den Regeln der Theorie zu schließen. Massenunterricht ist Notbehelf, Einzelunterricht im Klassenunterricht keineswegs unmöglich. Kopieren ist unentbehrlich. Alles Kopieren neben Diktandozeichnen fördert und bildet am meisten. — Bleistift und Feder allein seien die Werkzeuge des Kindes.

Geschichte der Methodik des Zeichenunterrichts. D. Bl. 78. 309.

Die Methode des Zeichen-Unterrichts. Von Löklen. 29 S. Reutlingen, R.-Anstalt (494), 1879.

Zweck und Aufgabe des Zeichen-Unterrichts nebst Lehrplan. Von Heesch. 24 S. Itzehoe, H. V. (248), 1880.

Digitized by Google

Über den Freihandzeichenunterricht an höheren Lehranstalten. Von Grau. 29 S. Stade, G. u. H. B. (274), 1881.

Lehrplan und Methode für den Zeichenunterricht (erste und zweite Stufe). Von Schürmann. 12 S. u. 8 Taf. Marburg, H. B. (632), 1881.

Hilfsmittel resp. Verhaltungsmaßregeln beim ersten Zeichenunterricht. Von Baumgarten. 11 S. Sprottau, R.-G. (203), 1883.

I. Francke.

Die Schreibstunde. Ein Buchstabe fließt aus dem andern. Alles muß fleißig korrigiert werden. Wie die Vorschriften einzurichten sind. Vorschreiben guter Sprüche. Vom Lateinischschreiben. Kanzleischrift. Vorschrift in Gegenwart des Kindes zu machen. Aus dem Kopf, ohne Vorschrift, schreiben. Was beim Anfange des Schreibens zu absolvieren. Wie es mit dem Korrigieren zu machen. Von denen, die etliche Buchstaben übel schreiben. Vom Krummschreiben. Die Vorschriften sollen aufbewahrt werden. Die Kinder müssen die Vorschriften recht lesen können. 207—213.

Von der Kalligraphie. Die Schreibekunst wird nach einem gewissen Fundament gezeigt. 335, 391—392, 427—428.

Das Zeichnen. 426—427.

II. Niemeyer.

Vom Unterrichte im Zeichnen und Schreiben. B. II. 87—95.

Unterricht im Zeichnen. Allgemeine Bemerkungen über die Methodik des Zeichenunterrichts. B. II. 88—91.

Unterricht im Schreiben. Kalligraphische Methode. B. II. 91—95.

III. Schleiermacher.

Schreiben und Zeichnen. 237—238.

Schreiben. 275, 276, 309—310.

IV. Pestalozzi.

Über Schreibunterricht. B. II. 137—138. B. III. 88—89, 183.

Schreibkunst. B. III. 218—225, 499—506. B. IV. 292—293.

Zeichenkunst. B. III. 217—218.

Zeichnen und Schreiben mit Griffel und Schiefertafel. B. III. 219, 159—160.

Perspektivlehre. B. III. 459.

V. Rousseau.

Zeichenunterricht. Ausdehnung und Größe der Körper. Perspektiven. B. I. 304—308. B. II. 225.

Schreiben. B. I. 266. B. IV. 226.

§ 52. Der Gesangunterricht.

Aufgabe der Volksschule zur Hebung eines nationalen Gesanges in Schule, Haus und Leben. D. Bl. 79. 163. Disp.

a. Die Schule erzieht und unterrichtet für das Leben, und dieser Grundsatz muß auch beim Gesangunterricht berücksichtigt bleiben.

Digitized by Google

b. Künstlerische Leistungen können von der Schule nicht gefordert werden, aber man soll das Streben darnach lebendig machen.

c. Es werde kein Gesangstück eingeübt, welches nicht von unzweifelhaft poetischem und musikalischem Werte ist.

d. Auch beim einfachen Volksliede ist Aufgabe des Unterrichts: das, was Dichtung und Komposition beabsichtigen, zum vollen Ausdruck zu bringen.

e. Die Technik soll nicht Zweck sein, sondern Mittel. Die Musik soll nicht bloß Vergnügen an Tonspiel und Wohlklang sein, sie soll veredelnden Einfluß aufs Herz geltend machen.

f. Die pädagogische Behandlung des Gesangunterrichts setzt einen pädagogisch wie künstlerisch gebildeten Lehrer voraus.

g. Die Bildung des deutschen Volkes durch Musik und für Musik hat nationale Bedeutung.

Bedeutung des deutschen Volksgesanges und seine Förderung durch die Lehrer. Von Mohrhardt. Ev. Sch. 83.

A. Die Bedeutung des deutschen Volksgesanges.

Der Volksgesang veredelt das Gemüt; er dient nicht allein dem Schönen, sondern er führt durch das Schöne auch zum Guten und ist deshalb von bedeutendem Einfluß auf die Willensrichtung. Der Gesang ist von ebenso großer Bedeutung für die intellektuelle Erziehung. Die Denkschnelligkeit und durch diese das harmonische Ineinandergreifen aller Seelenkräfte wird durch einen guten Gesangunterricht in hohem Grade gefördert.

B. Die Förderung des Volksgesanges durch den Lehrer.

1. Die Pflege und Hebung des Volksgesanges ist begründet in der Aufgabe, welche der Gesangunterricht in allen, auch in den höheren Schulen hat — nämlich in der Aufgabe: die heranwachsende Jugend mit den Mitteln einer intensiveren, unmittelbareren Gefühlssprache bekannt zu machen, und dadurch hauptsächlich auf die Hebung und Läuterung des Empfindungslebens hinzuwirken.

2. Dieser Forderung kann aber nur genügt werden, wenn wir den Gesangunterricht als eine höhere geistige Disziplin auffassen. Die Mittel liegen hierzu in Folgendem:

a. Die Schule muß die Sangeslust und Sangesfreudigkeit in den Kindern soweit zu fördern suchen, daß durch sie unsere Volksweisen — die weltliche sowohl wie die geistliche — wieder im Kinde aufgeweckt und ihm ins Herz hineingesungen werden, so daß wir dadurch wieder zu einem Liederleben kommen in den Häusern und draußen in der weiten Welt. Der Gesang muß Volkskunst werden.

b. Angesichts der erziehlichen Bedeutung des Volksgesanges muß der Lehrer eine gediegene Gesinnungsrichtung und einen geläuterten Geschmack besitzen, damit nicht unter dem Scheine der Kunstpflege durch schlechte, triviale Lieder ein irreleitender, vergiftender Einfluß auf die Gemüter geübt wird. Der Geschmacksverirrung vieler Gesangvereine und Kirchenchöre, welche doch die direkten Träger und Förderer des Gesangs im Volke sein sollten, würde dadurch mit Erfolg begegnet werden können.

c. Der Gesangunterricht muß als Endziel die Kinder zur Selbstthätigkeit führen.

Die ethische Bedeutung des Gesangunterrichts. Rh. Bl. 85. 550.

Die Bedeutung des Gesanges für die Pflege des christlichen Volkslebens. Ev. Sch. 83. 321.

a. Die pädagogische Bedeutung des Gesanges überhaupt.
b. Die Bedeutung des christlichen Gesanges im allgemeinen und
c. des kirchlichen Gesanges im besonderen.

Der Gesang in ethischer und ästhetischer Beziehung. Rh. Sch. 83. 417.

Der Chorgesang in Kirche und Schule. D. Bl. 77. 41.

Digitized by Google

Der vierstimmige Kinder-Chor. Pr. Z. 84. N. 2.

a. Es ist ein Trugbild der Neuzeit, daß die Vierstimmigkeit für den Schulgebrauch sich empfehle.

b. Jeder Lehrer ist verpflichtet, die Einführung des vierstimmigen Gesanges in den Oberklassen von der Hand zu weisen als etwas Unnatürliches, — Gesangeszwecken Zuwiderlaufendes.

c. Der zweistimmige Schulgesang ist die natürliche Mehrstimmigkeit in der Volksschule.

d. Sie sichert die Reinheit des Gesanges und ist die natürliche Vorbereitung für den gemischten Chor.

e. Das Vorhandensein von Singheften mit Volksliedern drei- und vierstimmigen Satzes darf den Gesanglehrer nicht beirren; die Notation von drei- und vierstimmigen Liedern für die Volksschule ist schon längst von Fachmännern als überflüssig und verwerflich bezeichnet worden.

Die geschichtliche Entwickelung des Gesangunterrichts. Von Helm. Pä. 84. 419.

1. Der Gesang und der Gesangunterricht in der Zeit vor der Reformation.
2. Der Gesangunterricht von der Reformation bis auf Pestalozzi.
3. Die Bedeutung Pestalozzis für die Entwickelung des Gesangunterrichts.
4. Die ersten Früchte der Unterrichtslehre Pestalozzis: Die Gesangs-Bildungslehre von Pfeiffer und Nägeli und die Anleitung zur Unterweisung im Singen von Natorp.
5. Der Gesangunterricht in der nachpestalozzischen Zeit bis zur Gegenwart.
   a. Der Gesangunterricht hat durch seine Texte möglichst innige und mannigfaltige Fühlung mit den übrigen Unterrichtsgegenständen zu suchen.
   b. Als Stoff der unmittelbaren sinnlichen Wahrnehmung durch das Ohr ist das geistliche und weltliche Volkslied und jenes volksmäßige Lied zu benutzen, das sich im Laufe der Zeit als ein Gebilde wahrer Kunst erprobt hat.
   c. Die Wechselbeziehungen zwischen Elementar- und Liederkursus müssen vielseitiger und enger werden; am besten ist es, wenn beide Kurse in ihren einzelnen Teilen in dem Verhältnis von Ursache und Wirkung zu einander stehen.
   d. Die zur Anwendung kommenden Tonzeichen, seien es Ziffern oder Buchstaben oder Noten, dürfen nie zu etwas anderm werden, als zu sichtbaren Zeichen bestimmter Gehörsempfindungen. Das Auge hat das Ohr nur zu unterstützen, also nicht zu ersetzen.

Die Bedeutung des Gesangunterrichts in der Volksschule. Rh. Sch. 83. 558.

Der Gewinn, den ein guter Gesangunterricht in der Volksschule gewährt, ist ein zweifacher, ein unmittelbarer und ein mittelbarer. Unmittelbar ist er, insofern er ästhetisch und ethisch auf den Geist des Kindes einwirkt, mittelbar indem er dem Zögling einen reichen Schatz religiöser und weltlicher Lieder zur Erbauung und Erquickung in allen Lebensverhältnissen und Lebenslagen mit auf den Weg giebt.

Die musikalische Erziehung der Jugend. Von Aloys Hennes. Ln. 85. 198.

Über den Gesang in der Volksschule. D. Bl. 83. 275.

a. Die Stimmorgane und ihre Funktionen,
b. Ausbildung von Ton und Stimme,
c. Praktische Behandlung eines Liedes,
d. Begründung des Lehrverfahrens.

Was kann die Schule thun, um Gesangeslust im Volke zu wecken und zu fördern? D. Bl. 74. 71.

a. Die Schule kann die Kinder für den Volksgesang ertüchtigen;
b. die Schule muß den Kindern den Volksgesang lieb machen.

Digitized by Google

Zum Gesangunterricht, mit besonderer Berücksichtigung der geschichtlichen Entwickelung der Tonzeichen. Pr. Sch. 85. 613.

Der Gesangunterricht in der Volksschule und die hessischen Lese- und Liederbücher. Hes. 84. N. 17 ff.

Zum Gesangunterricht in der Volksschule. Ch. 85. N. 18 ff.

Zum Gesangunterricht in der Volksschule. Von S. Engelbrecht. P. N. 84.

1. Zweck und Aufgabe des Gesangunterrichts in der Volksschule ist die praktische Vorbildung für das kirchliche, gesellige und patriotische Leben.

2. Den Gesangstoff bilden die in der betreffenden Gemeinde gebräuchlichen Choralmelodieen, sowie eine Anzahl Volks- und volkstümlicher Lieder, die musikalisch wie textlich tadellos sein müssen.

3. Die Choräle werden einstimmig, die Volkslieder auf der Unterstufe ein-, auf der Oberstufe zwei- und (wenn möglich) etliche auch vierstimmig im gemischten Chore gesungen.

4. Auf der Unter- und Mittelstufe wird nach dem Gehör gesungen.

5. Für die Oberstufe dient die Note als Anschauungsmittel; das wirkliche „nach Noten singen" ist in der Volksschule unerreichbar.

6. Jeder Gesang soll möglichst vollkommen zur Ausführung gelangen, also den Tönen nach rein, mit guter Textaussprache, richtig im Takt, im Atemholen und mit richtigem Ausdruck.

Der Gesangunterricht in Präparanden-Anstalten. Von Sering. Pä. 85. 445.

1. Die Stimmen der Präparanden und ihre Behandlung im allgemeinen.

2. Die Angabe der technischen Übungen und ihre Folgen, welche geeignet sind, nicht nur die Stimmen der Präparanden angemessen zu entwickeln, sondern zugleich bewußtes Singen nach Noten, soweit es der musikalische Standpunkt der Präparanden zuläßt, zu erreichen.

Die Harmonisierung von Choral-Melodien. Von Schmidt. Pä. 85. 128.

Katechismus oder die zehn Gebote eines Gesanglehrers oder Vereinsdirektors. Von Sturm. Biel, Gaßmann.

1. Den Gesanglehrer durchglühe ein heiliges Feuer für alles Schöne und Gute; 2. habe Geduld und Ausdauer; 3. mache dir eine gute pädagogische Begabung zu eigen; 4. sei ein Fortschrittsmann; 5. eigne dir die nötige Vielseitigkeit an; 6. erwirb dir die nötige Fertigkeit im Klavierspiel; 7. habe Sinn für den Wohllaut des Tones; 8. eigne dir eine gute Sprachbildung an; 9. sei selbst Sänger.

Gesangkatechismus. Rh. Sch. 85. 251.

Berechtigung des Gesangunterrichts, Gesanglehrer, Gesangstunde, Sänger oder Nichtsänger, Gesangstoff, musikalische Form der Gesänge, Anordnung des Gesangstoffes, Ausführung der Gesänge, Technische Vermittlungsweisen, Verwendung der Gesänge.

Ein Gang durch die Geschichte der christlich-abendländischen Musik bis zu Anfang des 17. Jahrhunderts. Rh. Sch. 83. 281.

Die Musik und Musik-Instrumente der Juden im Dienste des Tempels. Ou. 83. H. 3.

Der Musikunterricht im Seminar. D. Bl. 76. 234.

Die Musik in der Kirche. D. Bl. 80. 359.

Die Musik in der deutschen Sprache. D. Bl. 81. 413.

Methodik des Gesangunterrichts. H. u. S. 83. 387.

Benutzung der Notenschrift beim Gesangunterricht. H. u. S. 83. 108.

Noten oder Ziffern. H. 83. N. 19. Npz. 85. N. 23.

Digitized by Google

Noten oder Ziffern. Von Kamieth. M. 85. N. 21.

1. Der Gebrauch einer schriftlichen Tonbezeichnung beim Gesangunterricht in der Volksschule würde:
   a. den formalen Bildungswert desselben erhöhen und
   b. auch die materielle Bildung des Schülers erweitern.
      ad 1. Die Denkthätigkeit des Kindes wird mehr in Anspruch genommen als bei der blos gedächtnismäßigen Aneignung der Choräle und Lieder durch das Singen nach dem Gehör.
      ad 2. Die Einübung der Gesänge wird schneller erzielt, und bei Repetitionen findet das Gedächtnis eine sichere Stütze, so daß eine größere Anzahl von Gesängen eingeübt werden kann.

2. Die Notenschrift bietet für einfache Schulverhältnisse zu viel Schwierigkeiten in der großen Anzahl von Tonarten, zu deren gründlichen Behandlung die Zeit nicht ausreicht; die Intervalle würden dem Schüler unklar bleiben, und die Noten würden nur eine Hilfe für den Rhythmus gewähren.

3. Für einfache Schulverhältnisse ist die Ziffernschrift zu empfehlen aus folgenden Gründen:
   a. Die Ziffernschrift giebt für jedes Intervall nur eine Bezeichnung und ist darum einfacher und somit leichter zu erlernen.
   b. Sie hat in ihrer neueren Gestaltung in Bezug auf die Bezeichnung des Rhythmus auch eine vollkommen genügende Ausbildung erfahren.
   c. Es kann durch die Ziffernschrift ein Singen vom Blatte erzielt werden.

Geschichte der Orgel und Orgelbaukunst. Ou. 83. H. 3.

Die Pflege der Musik in Schule und Haus. S. 84. N. 22 ff.

Über die geistige Regsamkeit der Schüler beim Gesangunterricht. Rh. Bl. 83. 563.

Stil, Form und Inhalt der Musik. D. Bl. 78. 397.

Das Reich der Töne. Rep. 84. H. 3.

Das Volkslied als Gesangstoff in der Elementarschule. Pb. 84. N. 29 ff.

Die musikalische Entwickelung des deutschen weltlichen Volksliedes. Ou. 83. H. 4.

Das Volkslied als Gesangstoff in der Elementarschule. Von Lettau. Danzig, Axt. 0,50 M.

Nach kurzem Überblick über die Geschichte des deutschen Volksliedes stellt der Verfasser für die Auswahl des Volksliedes als Gesangstoff folgende Gesichtspunkte auf: Der Text muß einen poetischen Wert haben, dem geistigen Standpunkte der Kinder entsprechen, Rücksicht nehmen auf das Leben des Kindes im elterlichen Hause, in der Schule, in der Kirche, im Staate und in der Natur. Text und Melodie müssen in schöner, harmonischer Wechselbeziehung stehen. In seiner lichtvollen Darstellung nimmt der Verfasser Veranlassung, die in einigen Liedersammlungen aufgenommenen, nur aus nüchterner Prosa bestehenden sogenannten Berufslieder einer zwar scharfen, aber sehr wohl verdienten Kritik zu unterziehen. Zum Schlusse werden einige empfehlenswerte Liedersammlungen namhaft gemacht.

Warum sollen unsere Kinder singen, und wie sollen sie singen? Rf. 84. N. 47 ff.

Winke über methodische und praktische Behandlung des Gesangunterrichts in der Volksschule. Wb. 83. N. 13.

Wie soll man singen? Bay. 85. N. 34.

Ziffern im Gesangunterricht. D. Bl. 83. 315.

Einführung in das Ziffernsystem. Von Harbort. B. M. 84. 161.

Digitized by Google

Feldblumen. Choral- und Volksmelodie im Dienst des Lesebuchs. Von Granert. S. 83. N. 13.

Der Aufsatz will im Interesse der Konzentration des Unterrichts mustergültige poetische Lesestücke, welche zunächst eingehend behandelt und dem kindlichen Verstand und Gemüt dadurch zugänglich gemacht worden sind, nach passenden, schon bekannten Choral- und Volksmelodieen singen lassen. Die Deklamation soll trotzdem ihren Ehrenplatz ungeschmälert behalten und sich stetiger selbsteigener Ausbildung erfreuen; sie soll nur durch den singenden Mund fortdauernde Verfeinerung und Vervollkommnung erfahren.

Der Gesangunterricht an höheren Lehranstalten, mit besonderer Berücksichtigung des hiesigen Gymnasiums. Von Dornhekter. 28 S. Stralsund, G. (117), 1880.

I. Francke.

Musica. Vom Abschreiben der Noten an die Tafel. Am Anfange soll nur das Nötige und Einfältige gelehrt werden. Hilfe eines Instrumentes zur akkuraten Intonierung. Der Text ist bald den Noten beizufügen. Von Semitoniis und Intervallis. Vom Takt. Bei jeglicher Melodie sind zuerst die Claves zu weisen. Bisweilen soll einer singen. Arienbüchlein. 218—223.

Vokalmusik. 345, 425—426.

II. Niemeyer.

Musik als Bildungsmittel. B. I. 118.

Gesanglehre. B. II. 95—96.

Methodik und Lehrmittel. B. II. 96—98.

Singchöre. B. III. 162.

III. Schleiermacher.

Gesanglehre in den Volksschulen aus religiösem Interesse. 290, 479.

IV. Comenius.

Anfangsgründe der Musik. 455.

Melodieen. Figuralmusik. 463, 471.

V. Pestalozzi.

Lehre der Gesangtöne. B. III. 189, 193.

Gymnastik der Gesang- und Tonlehre. B. III. 462—464, 491.

VI. Rousseau.

Gesang. B. II. 233.

Singstimme. Singen. Musik. Tonleiter. Tonart. B. I. 311—314.

§ 53. Turnen.

Entstehung und Ziel, Umfang und Betrieb des Schulturnens. Rh.Bl. 84. 242.

1. Das Turnen ist seiner Entwickelung nach echt deutsches Volkseigentum und mußte daher auch in Rücksicht seines hohen erziehlichen Wertes vom Lehrerstande besonders gepflegt werden.

2. Die großen Begründer des Turnens gehören mit in die Reihe de besten Pädagogen.

Digitized by Google

3. Das Ziel des Volksschulturnens gelte dem Leben. Es bezwecke kurz: Ausbildung eines gesunden Körpers mit einer gesunden Seele — und das umfaßt: Stärkung und Stählung der Glieder und Nerven, Läuterung und Leitung des Denkens, Wollens und Thuns.

4. Das Turnen darf seinem Umfange nach nicht einseitig aus bloßen Freiübungen — oder umgekehrt nicht aus viel gekünstelten Gerätübungen bestehen, sondern es muß in weiser Beschränkung und mit guter Auswahl das Beste und Gesundeste aus beiden Übungsarten mit Einschluß guter und nützlicher Turnspiele enthalten.

5. Der Turnunterricht muß bei starker Beachtung des Übens auch als Lehrfach, das auch das Wichtigste aus der Gesundheitslehre enthalten sollte, zur Geltung kommen — und so nicht auf wenige Sommermonate beschränkt, den andern Schulfächern gleich und ebenbürtig werden.

Entwickelung des deutschen Schul- und Volksturnens in den letztverflossenen hundert Jahren. D. Bl. 74. 344.

Der Wert der Freiübungen für die Volksschule. W. N. 85. N. 9.

Wodurch fördert der Lehrer die Jugendspiele? B. M. 84. 138.

Lehrplan für das Turnen (für eine mittlere Volksschule). D. Schpr. 85. 202.

In welcher Weise ist eine Vermehrung der Leibesübungen und Bewegungsspiele unserer großstädtischen Schuljugend anzustreben? B. M. 83. 304.

Vorschläge der in der Januar-Sitzung 1883 vom Berliner Lehrerverein gewählten Kommission.

Das Mädchenturnen, seine Notwendigkeit, seine Ziele und die für dessen Betrieb maßgebenden Richtpunkte. Rep. 83. H. 4.

Über Einführung des Mädchenturnens und der Bewegungsspiele in den Schulunterricht. W. B. 83. 250.

Mechanik des Turnens, eine physikalische Skizze. P. A. 81. 81.

Schülerspaziergänge und Schülerausflüge. B. 85. N. 12.

Das Schulturnen in Deutschland. D. Bl. 77. 341.

Pädagogische Spaziergänge als Anschauungsmittel für den Unterricht in der Volksschule. Von Gauglitz. Sch. 85.

1. Die pädagogischen Spaziergänge in der Volksschule, besonders in der unter einfachen Schulverhältnissen, erstrecken sich über die engere und weitere Heimat und deren Grenzen seltener, nur bei günstigen Verhältnissen über weitere Gegenden und nach entfernteren Orten, treten lediglich in den Dienst der Erziehung und des Unterrichts, hauptsächlich sind sie Anschauungsmittel. Solche Spaziergänge schließen somit andere Zwecke, wie festliche Veranstaltungen, Schulfeierlichkeiten und dergleichen aus.

2. Die Bedeutung der „pädagogischen Spaziergänge" liegt darin:
   a. daß sie in „sanitärer Hinsicht" einen das körperliche und geistige Wohl fördernden Einfluß ausüben;
   b. daß sie auf die Charakter-Entwickelung und -Bildung des Kindes günstig einwirken;
   c. ganz besonders eine erfolgreiche und fruchtbare Unterstützung des anschaulichen Unterrichts verbürgen;
   d. daß nur auf ihnen eine Anzahl ästhetischer Anschauungen und Momente zur Gemütsbildung dem Kinde zugeführt werden können.

3. Die Notwendigkeit „pädagogischer Spaziergänge" ist vorhanden:
   a. weil die Familie, besonders die der unteren Volksschichten, in Bezug auf die Pflege der Anschauung nicht ihre volle Schuldigkeit thut oder im Kampfe ums Dasein nicht thun kann;
   b. weil das Kind, selbst wenn sein geistiges Leben immerhin vorge-

Digitized by Google

schritten ist, im Anschauen und Beobachten nicht genug geübt, unbeholfen und unselbständig sich zeigt;

c. weil in dem eng begrenzten Schulraum unterrichtliche Anschauungsgegenstände in ihrer Vollständigkeit (z. B. eine Buche), Entwickelung (das Wachsen eines Getreidefeldes), Gemeinsamkeit (Eichen-, Buchen-, Fichtenwald), in ihrer Beziehung zu einander (ein von Dotterblumen umkränzter Teich) ꝛc. nicht gebracht werden, sondern nur auf Spaziergängen den Kindern vorgeführt werden können;

d. weil das Geistesleben des Kindes nur ein ungehemmtes und frisches sein kann, wenn es auf klaren Anschauungen, von denen ein großer Teil eben nur auf Spaziergängen gewonnen werden kann, beruht (die Beobachtung in der Heimat);

e. weil sie (Spaziergänge) zur Klarheit, Wahrheit und Deutlichkeit eines jeden Unterrichtsgegenstandes wesentlich beitragen.

4. Als Schlußfolgerung aus den beiden vorangegangenen Thesen ergiebt sich: Die „pädagogischen Spaziergänge" sind ein „fruchtbares pädagogisches Hilfsmittel" im Volksschulunterrichte und sie sind daher in die Volksschule, auch in die mit den einfachsten Schulverhältnissen, aufzunehmen.

5. Die „pädagogischen Spaziergänge" haben sich, soweit es möglich ist, an den Lehrplan anzuknüpfen. Sie treten zu dem angeknüpften Stoffe, wenn er einer Behandlung schon unterworfen war, belebend und ergänzend auf. Ist die Behandlung noch nicht erfolgt, so wird das durch jene gewonnene Anschauungsmaterial später bei ihr verarbeitet. Dieses ist überhaupt im Laufe der Unterrichtszeit, in welcher sich nur immer beim Unterrichte Gelegenheit bietet, mit diesem in Beziehung zu setzen, in ihm zu verwerten und zu verarbeiten.

6. Die Ausführung „pädagogischer Spaziergänge" erfordert eine gewissenhafte Vorbereitung nach der stofflichen wie technischen Seite hin.

Springschnur, deren Schaden und Verteidigung. V. 80. N. 2 u. 17.

Die in den Schulunterricht einzulegenden Leibesübungen ohne Geräte und der Schwimmunterricht. Pz. 84. N. 49 ff.

Das Turnen, wie es entstand und wie es jetzt ist. Npz. 83. N. 24.

Das Turnen in der Volksschule, mit Berücksichtigung des Turnens in den höheren Schulen. D. Bl. 82. 113.

Das französische und das deutsche Turnen. Von Kohlrausch. B.M. 84. 303.

Turnfahrten und Schülerwanderungen. Pr. Z. 85. N. 29.

Der Turnunterricht in der Volksschule. H. u. S. 83. 151. Disp.

Da das Turnen in gesundheitlicher und erziehlicher Hinsicht von großer Bedeutung ist, so muß es in allen Schulen, in den Dorfschulen zunächst für die Knaben, als obligatorischer Unterrichtsgegenstand angesehen werden. Wenn in vielen Schulen das Turnen in dem Lehrplane noch fehlt, so liegt der Grund dafür a. in dem Widerwillen der Schulgemeinde gegen den neuen Unterrichtsgegenstand und in der Weigerung, Geld zur Anschaffung der nötigen Geräte und Räume herzugeben; b. in der Schwierigkeit der gleichzeitigen Beschäftigung aller Knaben vom 8. bis 14. Jahre, oder auch in der zu kleinen Anzahl der turnpflichtigen Schüler; c. darin, daß an einklassigen Schulen häufig Lehrer angestellt sind, die infolge ihres Alters oder körperlicher Gebrechen zur Erteilung des Turnunterrichts sich nicht eignen.

Soll das Turnen allgemeine Verbreitung finden, so a. begnüge man sich vorläufig mit einem Turnplatze oder dem Spielplatze, auf welchem die Frei-, Ordnungs- und Stabübungen wie auch die Spiele ausgeführt werden können, und suche nach und nach die notwendigsten Geräte zu erlangen; b. pflege man vor allen Dingen das Spiel; c. ist es wünschenswert, daß an einklassigen Schulen nur Lehrer Anstellung finden, welche den Turnunterricht erteilen können; d. müssen Schulinspektoren und Lehrer Interesse für das Turnen zeigen; sie werden dann auch die Schulgemeinden dafür gewinnen.

Die Schüler mehrklassiger Schulen turnen klassenweise. Die Knaben der

Digitized by Google

einklassigen Schulen sind nur beim Geräteturnen in zwei Abteilungen geschieden; beide Abteilungen turnen aber an demselben Geräte und führen, wenn auch verschiedene, so doch möglichst gleichartige Übungen aus.

Überall sei der Unterricht entwickelnd, anschaulich, anregend und dem Alter angemessen. Häufig verbinde man mit dem Turnen den Gesang.

Der Turnunterricht, besonders in der ländlichen Schule. Von Magnus. Rh. Sch. 83. 24. M. 84. 182.

1. Das Prinzip der harmonischen Ausbildung verlangt möglichst vollkommene Entwickelung des menschlichen Geistes und Körpers.

2. Die möglichst genaue Kenntnis der geistigen und leiblichen Menschennatur (Psychologie, Anatomie, Physiologie) ist von den Eltern zu wünschen, von den Lehrern, besonders den Turnlehrern, zu fordern.

3. Der Turnunterricht muß in deutscher Weise, die durch Gutsmuths, Spieß u. a. ausgebildet worden ist, erteilt werden. — — Die Glieder- und Ordnungsübungen, Spiele, Reigen und Liederreigen bilden den Hauptteil des Turnens, namentlich in den ländlichen Schulen.

4. Der Turnunterricht muß möglichst in frischer, freier Luft auf einem besonders dazu eingerichteten Turnplatze, der allen billigen Anforderungen entspricht, erteilt werden. Für die auch während des Winters fortzusetzenden Freiübungen wird mit Berücksichtigung der gegebenen Verhältnisse, namentlich auf dem Lande, ein geeigneter Raum zu beschaffen sein.

5. Der Turnunterricht hat weislich Alter und Geschlecht, körperliche Konstitution und geistige Individualität des Zöglings zu berücksichtigen. Zwischen Knaben- und Mädchenturnen ist demnach ein wesentlicher Unterschied. Bei den gewandteren Stadtkindern ist mehr auf Erlangung physischer Kraft, bei den handfesteren Landkindern mehr auf Erlangung von Gewandtheit hinzustreben. Der ganze Unterrichtsstoff ist auf drei Übungsstufen, auf das 8.—10., 10.—12. und 12.—15. Jahr zu verteilen.

6. Jede Turnstunde soll sowohl bei den Frei- wie bei den Gerüstübungen den ganzen Körper des Schülers gleichmäßig in Anspruch zu nehmen, also die Hauptglieder des Körpers in Thätigkeit versetzen. Dabei ist jedoch die Kraft und Dauer der Bewegungen allmählich zu steigern. Nach diesen Grundsätzen hat der Turnlehrer auch den Stoffverteilungsplan (Übungszettel) zu bearbeiten.

7. Der Turnunterricht ist genau nach dem amtlich vorgeschriebenen Leitfaden zu erteilen.

8. In den ländlichen Schulen sind außer den vorzugsweise zu betreibenden Freiübungen noch Stabübungen und Übungen mit dem langen Seil (wenn möglich auch Übungen am Springständer, Reck und Barren) nach Vorschrift des amtlichen Leitfadens zu betreiben.

Über den Wert der Turnspiele für die Jugenderziehung. H.u.S. 83. 79. Disp.

Ihr Wert ist a. ein direkt physischer, indem das Turnspiel einen allseitigen Gebrauch der Gliedmaßen, eine Bewegung aller Muskeln erheischt und damit Atmung, Blutumlauf und Säftebewegung des Körpers befördert; b. ein direkt psychischer, indem das Sicherheitsgefühl, Besonnenheit, Entschlossenheit, Mut, Energie zu wachsen pflegt mit dem Bewußtsein körperlicher Kraftfülle und Gewandtheit. Vor allem aber ist das Spiel geeignet, c. alle guten Schülertugenden: Stille, Ruhe, Ordnungssinn, Aufmerksamkeit, Fleiß und Gehorsam, sowie d. in allgemein ethischer Hinsicht: Mut, Energie, Ausdauer, Bedachtsamkeit, Geistesgegenwart zu zeitigen. Das Turnspiel hilft ferner e. der Schule ihre wichtige und schwere Doppelaufgabe in der Erziehung zu lösen, nämlich die persönlichen Eigentümlichkeiten des Einzelnen ebensowohl zur Geltung zu bringen, als das Individuum in den Dienst der Gattung einzuführen. Endlich vermag f. das Turnspiel dem Schulleben einen Dienst zu leisten, indem es Schüler mit Schüler und Lehrer und Schüler oft inniger verknüpft und in nähere Berührung bringt, als es das Ganze des wissenschaftlichen Unterrichts erlaubt.

Einrichtung von Turnspielen und freiwilligen Turnübungen. P.A. 81. 74.

Digitized by Google

Pflege des Turnens und der Turnspiele. Rh. Sch. 83. 20.

Wert des Turnspiels für die Jugenderziehung. Von S. Wehner. Pä. 83. 373.

Übersicht über Entwickelung und Geschichte des Turnens. B.M.85.55.

Anleitung zu Turnfahrten. Von Fleischmann. Leipzig, Strauch. 0,75 *M*.

Der Verfasser giebt in knapper, markiger Form Anleitung, wann und wie Turnfahrten ins Werk zu setzen sind. Er beschreibt halb-, ganz- und mehrtägige Turnfahrten mit Knaben, Mädchen und Erwachsenen. Zu jeder Turnfahrt giebt er praktische Vorbemerkungen über Ausrüstung, Zeiteinteilung ꝛc., zeigt uns wie Marsch, Gesang, Turnspiel und Heimweg ordnungsgemäß beschaffen sein müssen.

Zeitfragen aus dem Gebiete der Turnkunst. Vorträge, herausgegeben von dem derzeitigen Vorstand des Turnlehrer-Vereins der Mark Brandenburg. Berlin, Enslin. 2,50 *M*.

Zweck und Bedeutung des Schulturnens. Sch. 85. N. 36 ff. B.M. 83. 176. W. R. 85. N. 18 ff.

Wert des Turnunterrichts. Von Mayer. S. u. H. 84. 9.

Das Turnen im allgemeinen und der Turnunterricht in der k. k. Theresianischen Akademie. Von Hoffer. 42 S. Wien, Ther.-Akad., 1879.

Lehrplan für den Turnunterricht. Von Tönsfeldt. 7 S. Altona, R.-S. (245), 1880.

Die Schulhygieine und das Schulturnen. Von Knape. 11 S. Ratibor, H. B. (192), 1881.

Das Schulturnen und seine Bedeutung. Von Knape. 13 S. Ratibor, H. B. (208), 1883.

Das Wichtigste aus der Methodik des Turnens für Volksschullehrer, mit einem Anhange über die wichtigsten amtlichen Bestimmungen für das Turnen in Volks- und Bürgerschulen. Von E. Steckel. Köthen, P. Schettler. 0,80 *M*.

Die Schrift bietet neben methodischen Vorbemerkungen für den Turnlehrer das Wichtigste über die Turngeräte, den Turnplatz, die Turnzeit. Giebt dann Belehrungen über das Verhalten des Turnlehrers bei Verletzungen auf dem Turnplatze bis zur Ankunft des Arztes und beantwortet dann folgende Fragen.

a. In welcher Weise kann die Unterstufe der Volksschule für den Turnunterricht vorbereitet werden?

b. Sind besondere Leibesübungen für die Mädchen der Volksschule nötig, und wann lassen sich im bejahenden Falle dieselben vornehmen?

c. Wie kann der Turnunterricht Rücksicht auf den künftigen Wehrdienst im vaterländischen Heere nehmen?

d. In welcher Weise kann der Turnunterricht auf den Umgang mit Menschen einwirken?

e. Bedeutung des Turnens für den Körper.

f. Einfluß des Turnens auf den Geist.

Die Schrift bietet die Quintessenz alles dessen, was ein Turnlehrer über den Turnunterricht wissen muß.

Turnspiele nebst Anleitung zu Wettkämpfen und Turnfahrten für Lehrer, Vorturner und Schüler höherer Lehranstalten. Von Dr. E. Kohlrausch und A. Marten. Mit 12 in den Text gedruckten Figuren. 3. Aufl. kart. 0,60 *M*. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior).

Digitized by Google

Turnreigen und Aufmärsche für Volksschulen, Präparanden-Anstalten, Seminarien und Turnvereine. Von H. Franzmann. Mit 44 in den Text gedruckten Abbildungen. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). kart. 0,80 ℳ.

Die Ansprüche an die Erwerbung von Kenntnissen und Fertigkeiten sind für alle Berufsarten gewachsen, und je beschränkter die Zeit, welche sonst für die Erholung verfügbar war, geworden ist, umsomehr ist Antrieb und Pflicht vorhanden, daß die Schule thue, was sonst erziehlich nicht gethan wird und oft auch nicht gethan werden kann. Die Schule muß das Spiel als eine für Körper und Geist heilsame Lebensäußerung in ihre Pflege nehmen und zwar nicht bloß gelegentlich, sondern in geordneter Weise; dazu geben die beiden Heftchen die beste Anleitung.

Grundriß zur Geschichte der Leibesübungen. Von Dr. H. Brendicke. Köthen, P. Schettler. 2,40 ℳ.

Es ist die einzige Geschichte der Kunst der Leibesübungen, welche uns bekannt ist und angehenden Turnlehrern für die ihrer wartenden Prüfungen sehr gute Dienste leisten wird; zumal die Litteratur möglichst vollständig ist und ein klarer übersichtlicher Druck zur Unterstützung des Gedächtnisses wesentlich mit beiträgt.

Litteratur für das Mädchenturnwesen.

Leitfaden für das Mädchenturnwesen. Von Frl. Glan u. Frl. Huot. Berlin, 1881.

Amoena oder das sicherste Mittel, den weiblichen Körper für seine naturgemäße Bestimmung zu bilden und zu kräftigen. Von Dr. A. Werner. Dresden, 1837.

Bemerkungen über den Turnunterricht an Mädchenschulen. Von Dr. Lion und Jenny. Leipzig, 1871.

Turnschule für Mädchen. Von O. Schettler. Plauen, 1872.

Weibliche Turnkunst. Von Kloß. 3. Aufl. Leipzig, 1875.

Liederbuch für den Turnunterricht an Mädchenschulen. Von E. L. Steyer. Leipzig, 1878.

Die Grenzen zwischen Knaben- und Mädchenturnen. Von W. Jenny. Basel, 1879.

Die Fassungen, ein Beitrag zu einem Leitfaden für das Mädchenturnen. Von W. Jenny. Leipzig, Strauch.

Das Mädchenturnen in Diesterwegs Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer (III. S. 750—770). Von C. Euler. 5. Aufl. 1877.

I. Niemeyer.

Von der körperlichen Erziehung. B. I. 36—68.

Bewegung des Körpers. B. I. 44.

Anfangspunkt der Gymnastik; Beherrschung des Körpers. B. I. 44—46.

Wichtigkeit der Gymnastik für die Erziehung. B. I. 46—48.

Natürliche und Kunstgymnastik. B. I. 49.

Das Gehen, Laufen, Springen, Klettern, Klimmen, Steigen, das Halten des Gleichgewichts, Schlittschuhlaufen, Ringen, Werfen, Baden, Schwimmen, Reiten und Tanzen. B. I. 55—56.

Digitized by Google

Sorge der Schulen für die öffentliche Gesundheit. B. III. 65—66.
Gutsmuths. B. III. 407.
Turnwesen. B. III. 428.

II. Schleiermacher.

Gymnastische Übungen. 242.
Spiele. 243—244.
Die rein leibliche Gymnastik. 293—296.
Die Gymnastik des Leibes. 479—480.

III. Basedow.

Leibesübungen. 62—64.

IV. Kant.

Gymnastik. 87—88.

V. Pestalozzi.

Übungsmittel der körperlichen Kraft und Gewandtheit. B. III. 462.

VI. Rousseau.

Körperliche Übungen. B. I. 267.
Reiten, Schwimmenlernen. B. I. 287.
Natürliche und mechanische Übungen. B. I. 288.

§ 54. Handfertigkeitsunterricht.

Zur Frage des Handfertigkeitsunterrichts. Von Wyß. Burgdorf. P. 85. 684.

Geschichtlicher Teil. Schweden, Dänemark, Deutschland und die Schweiz.

Die Gründe, welche für den Handfertigkeitsunterricht geltend gemacht werden.

Clauson-Kaas sagt:

a. Die Verbindung der Arbeitsschule mit der Kenntnisschule führt den Knaben leichter und sicherer seinem natürlichen Berufe zu.

b. Die willkommene Arbeit der Hand ist die beste Stütze gegen den Müßiggang und seine verderblichen Folgen.

c. Die Arbeitsschule ist auch der Weg, Achtung vor dem Arbeiter und der Arbeit zu fördern.

d. Die Arbeitsschule ist endlich auch die richtige Ergänzung der Kenntnisschule durch Förderung der geistigen wie körperlichen Frische und Gesundheit.

Einwendungen der Gegner.

Unsere Stellung zu dieser Frage.

Geschichte des Handfertigkeitsunterrichts. Fr. D. S. 81. N. 9, 10, 11.
Handfertigkeitsunterricht in Dänemark und Schweden. B. 81. N. 10.
Der Handfertigkeitsunterricht in der Volksschule und die deutsche Lehrerwelt. H. u. S. 82. 372.
Organisation des Knaben-Handfertigkeitsunterrichts in Deutschland. B. 81. N. 14.
Zur Schulwerkstattsfrage. Ev. Sch. 83. 80.
Handfertigkeit und Schule. Rh. Bl. 82. 444.

In welcher Beziehung steht die Pädagogik zu dieser praktischen Zeiteinrichtung?

Dem Fortschritte unseres Jahrhunderts gemäß (eine verständige Erziehung des Menschen) ist die Aufgabe nicht mehr bloß das Erfassen und Durcharbeiten des Wortes, sondern unsere Gegenwart erfordert gebieterisch eine Pädagogik der

Digitized by Google

That. Friedrich Fröbel äußerte, daß die gegenwärtige sowohl häusliche wie Schulerziehung der Kinder zumeist zur Werkfaulheit, ja, zur Körperträgheit führe! Unermeßliche Menschenkraft bleibe dabei ganz unentwickelt, unsägliche Menschenkraft gehe verloren. — Die Clauson-Kaas'schen Bestrebungen.

Über den Handfertigkeitsunterricht für Knaben. Rundschau 85.

Der Handfertigkeitsunterricht für Knaben ist für die Erziehung von großem Werte.

Die Einführung des Handfertigkeitsunterrichts für Knaben in den Organismus der Schule widerstreitet dem Wesen und der Aufgabe derselben nicht.

Die obligatorische Aufnahme des Handfertigkeitsunterrichts für Knaben in den Lehrplan der Volksschule ist bisher noch nicht genügend vorbereitet und deshalb zur Zeit nicht angezeigt.

Die fakultative Einführung desselben in die Volksschule, sowie das Auffinden einer geeigneten Unterrichtsmethode ist anzustreben.

Die Schulwerkstätte. D. Bl. 81. 245.

Über den Handfertigkeitsunterricht. D. Bl. 81. 265.

Die Ergänzung des Schulunterrichts durch praktische Beschäftigung. D. Bl. 80. 413.

Orientierende Übersicht über die Litteratur der Schulwerkstatt.

1. **Barth u. Niederley, des Kindes erstes Beschäftigungsbuch.** Leipzig, Velhagen & Klasing. 2. Aufl. 1880. 4 ℳ.
2. **Barth u. Niederley, des deutschen Knaben Handwerksbuch.** 5. Aufl. Bielefeld und Leipzig. Velhagen & Klasing, 1882. 4 ℳ.
3. **Barth u. Niederley, die Schulwerkstatt.** Ein Leitfaden zur Einführung der techn. Arbeiten in die Schule. Bielefeld und Leipzig. Velhagen & Klasing, 1882. 4,50 ℳ.
4. **Keust, F., die Grundgedanken von Pestalozzi und Fröbel.** In: Vier öffentliche Vorträge, gehalten im Winter 1880/81 zum Besten der Fröbelschen Kindergärten in Zürich. Zürich, Trüb, 1881. 1,10 ℳ.

Der Verfasser erstattet darüber Bericht, wie in seiner Anstalt der Übergang vom Kindergarten zur Schule vermittelt wird. Es geschieht dies durch eine Verbindung der Anschauungsübungen Pestalozzis mit den Formenarbeiten Fröbels. Die mathematische Grundlage hierfür ist die allseitige Betrachtung des neuen Maßes, Gewichtes und Geldes, welches zugleich Stoff zu den mannigfaltigsten Arbeiten giebt. Dem Rechnen mit Gewichten geht das Anschauen der Wage und das Geschäft des Wiegens voraus. Das Eisengewicht von Eisen, Blei, Kupfer, Zinn, Zink und Messing wird an Zentimeterwürfeln festgestellt. Alle Wert- und Preisangaben werden in der 2. Elementarklasse mit Hilfe der Münzen gelegt, ganz entsprechend dem Verfahren mit Stäbchen und Gewichten. In der 2. Klasse wird das Ausscheiden benutzt, um daran die geometrische Formenlehre zu entwickeln. Die Klötzchen der Baukästen werden nach Grundriß und Ansicht gezeichnet und dann nach Kantenlänge, Oberfläche und Inhalt berechnet. Von der 3. Elementarklasse an findet der gesamte erziehende Unterricht seine Hauptstütze in den Schulreisen.

5. **Keust, F., Das Relief in der Schule.** Separatabdruck. Zürich, Orell, Füßli & Co., 1881. 0,40 ℳ.

Die Schrift giebt Bericht, wie das Relief in den Dienst des geographischen Unterrichts gestellt ist. Es handelt sich dabei um die Übertragung einer Karte mit Höhenschichten ins Körperliche. Die Technik dieser Arbeit wird ausführlich erörtert.

6. **Christinger, Jakob, Mens sana in corpore sano.** Pädagogische Studien und Vorträge. Frauenfeld, Huber, 1883.

Digitized by Google

7. **Clauſon-Kaas, J., Über Arbeitsſchulen und Förderung des Hausfleißes.** 1. Heft. Bevorwortet von B. Brons, B. van der Laan und Th. Raydt. Bremen, Nordweſtdeutſcher Volksſchriftenverlag, A—G, 1881. 1,50 *M*.

8. **Clauſon-Kaas, J., Die Arbeitsſchule neben der Lernſchule und der häusliche Gewerbefleiß.** Separatabdruck. Berlin, Simion, 1876.

In Nr. 7 und 8 ſpricht der unermüdliche Agitator für den häuslichen Gewerbefleiß und die Arbeitsſchule, Herr A. Clauſon-Kaas, däniſcher Rittmeiſter a. D., dem das Verdienſt gebührt, um die Mitte der ſiebenziger Jahre für die Frage der Schulwerkſtatt in Deutſchland die allgemeine Aufmerkſamkeit geweckt zu haben, nachdem er bereits 1873 bei Gelegenheit der Wiener Weltausſtellung in dem von Fr. Schwab eingerichteten Muſterſchulhaus mit einer Ausſtellung von Handarbeiten reichen Erfolg geerntet hatte. Er will, daß die Arbeitsſchule eine ſelbſtändige Anſtalt neben der Lernſchule ſei, ihr Beſuch obligatoriſch, aber unentgeltlich. Mit leichten Handarbeiten könne ſchon im 6. und 7. Lebensjahre begonnen werden; zuerſt an der Hobelbank, dann mit Laubſäge, Meſſer und Schnitzeiſen. Außer der Tiſchlerei empfiehlt er Bürſtenbinderei, Einlegearbeiten, Polieren, Korbflechten, Buchbinderei, Bildſchnitzerei. Zum Bildſchnitzen giebt er in ſeiner zweiten Schrift eine ausführliche Anleitung. Papparbeiten ſeien, meint er, nur für ältere Knaben paſſend. Seine allgemeinen Grundſätze für Leitung von Arbeitsſtätten ſind zu billigen. (Daß das Kind lernen müſſe, mit Luſt und Liebe zu arbeiten, ſeine Arbeit allein anzufangen und zu vollenden, daß die aufgegebene Arbeit nicht zu kompliziert ſein dürfe, daß die in Betracht kommenden unterrichtlichen Vorſtellungen deutlich hervorzuheben ſeien, daß womöglich den Kindern ihre Arbeitserzeugniſſe gelaſſen werden müſſen, daß ein pekuniärer Vorteil zunächſt nicht anzuſtreben ſei, daß es ſich nicht um Erlernung eines beſtimmten Handwerks handle.)

9. **Credner, Dr. G., Die Stoyſche Erziehungsanſtalt zu Jena.** Jena, Frommann, 1869. 1 *M*.

Unter den Privaterziehungsanſtalten, welche die Werkſtattarbeit in den Kreis ihrer Erziehungsmittel aufgenommen haben, gehörte die jetzt in andern Beſitz übergegangene Erziehungsanſtalt des Profeſſor Stoy in Jena zu den hervorragendſten. Aus dieſer Anſtalt ſtammt die Schrift Nr. 9, in welcher der ehemalige Konrektor der Anſtalt, Seminardirektor Dr. Credner in Bremen, auch über „drei Abende in der Werkſtatt“ berichtet: „Drei Mal in der Woche verſammeln ſich unmittelbar nach der Abendmahlzeit unſere Zöglinge in der Werkſtatt. Dieſelbe wird vom Direktor mit einer ermunternden feierlichen Anſprache, unter Geſang und Muſik und mit Vorantragung der verſchiedenen Zunftfahnen feierlich eröffnet. Die Arbeiten, welche hier vorgenommen werden, ſind Arbeiten in Pappe, Modellieren, Drechſeln und Tiſchlern. Nach dieſen ſind alle unſere Zöglinge in drei Zünfte eingeteilt, in die Papparbeiter, die Modellierer, die Drechsler und Tiſchler, und jede Zunft wieder nach den Leiſtungen ihrer Mitglieder in Lehrjungen, Geſellen und Meiſter. Die Werkſtatt hat Räume für einige 30 Papparbeiter und für nahe an 30 Drechsler- und Tiſchlerbänke. Die Modellierer werden in einem an die Werkſtatt ſtoßenden Zimmer beſonders beſchäftigt. Jeder Arbeiter trägt während der Arbeit eine blaue Schürze und hat an ſeinem Platze vollſtändiges Arbeitszeug, die Drechsler in beſonderen Käſten, die alle mit verſchiedenen, auf Arbeit, Ordnung und Fleiß hinweiſenden Kernſprüchen aus guter alter Zeit geſchmückt ſind. Während der Arbeit iſt es erlaubt zu ſprechen und ſich zu unterhalten; auch geſungen darf werden, nur darf nicht etwa die Arbeit darunter leiden.

Der Unterricht wird erteilt teils von Lehrern der Anſtalt, teils von geſchickten und zum Unterricht geeigneten Meiſtern der Stadt. Die Oberaufſicht hat der jedesmalige Diarius. In den Arbeiten ſelber findet eine genau beſtimmte Reihenfolge ſtatt.

Von Zeit zu Zeit wird ein aus den beſſern Arbeitern einer jeden Zunft und aus den Lehrmeiſtern beſtehendes Zunftgericht unter dem Vorſitze des

Digitized by Google

Direktors und in Gegenwart einiger anderer Lehrer abgehalten. In diesem werden die Arbeiten jedes Einzelnen rezensiert und Versetzungen in eine höhere Abteilung vorgenommen. Die Hauptversetzung ist kurz vor Weihnachten nach beendeter Ausstellung sämtlicher bis dahin gefertigten Arbeiten in einem dazu festlich geschmückten und hell erleuchteten Saale."

10. Eckhardt, Th., Die Arbeit als Erziehungsmittel. Wien, Pichlers Wwe. & Sohn, 1875. 0,40 *M*.

Er bietet im 1. Jahre: Stäbchenlegen und Ausstechen, im 2.: Flechten, Falten und Verschnüren, im 3.: Verschränken, Erbsenarbeiten, Draht- und Stroharbeiten, im 4.: Ausschneiden und Ausnähen, im 5.: Pappen, im 6.: Arbeiten in undurchbrochenen Brettchen, Blechtafeln, Glas u. s. w., im 7.: Laubsägearbeiten, Drechseln und Holzschnitzen, im 8.: Modellieren in Thon, Wachs und Gyps.

11. Eisenlohr, Dr. **Th., Die Volksschule und die Handarbeit.** Rede zur Feier des Königl. Geburtsfestes. Stuttgart, Hallberger, 1884. 0,50 *M*.

Eisenlohrs Schriftchen erörtert, was die Volksschule ihrem Wesen nach für Handarbeit und arbeitende Klassen zu thun habe. Es sei dies aber: 1. die Pflege der religiös-moralischen Bildung; 2. die Bildung zur Intelligenz der Arbeit, nicht etwa zu einer allgemeinen Intelligenz. Die Volksschule habe die Arbeit als solche zu vergeistigen. Wolle die Volksschule dem Bedürfnis der Arbeit entgegenkommen, so dürfe sie ihrem Zöglinge das Gebiet der realen Welt nicht fern halten, zugleich aber müsse sie auch für die „technische Bildung", d. h. „die Bildung der Hand" sorgen. Die durchgängige Verbindung der Arbeitsschule mit der Unterrichtsschule störe aber eine natürliche Grundordnung des Lebens, wonach die Einführung in die Arbeit selbst, wo die Verhältnisse gesund und nicht außerordentlicher Art seien, der Familie zufallen müsse. Die Volksschule habe nur Sorge zu tragen, daß das Auge in den Dienst der Hand gestellt, daß Formen- und Gestaltungssinn, Geschmack gebildet werde, wofür anschauliche Analyse schöner Naturgegenstände und das Üben des Zeichnens wesentliche Mittel seien.

12. Eitelberger v. Edelberg, R., Über Zeichenunterricht, kunstgewerbliche Fachschulen und die Arbeitsschule an der Volksschule. 2. Aufl. Wien, Braumüller, 1883. 3 *M*.

13. Elm, H., Der deutsche Handfertigkeitsunterricht in Theorie und Praxis. Nebst einem Begleitwort von E. v. Schenckendorf. Weimar, Voigt, 1883. 4,80 *M*.

Ein Handbuch über diese Lehrdisziplin für Unterrichtsministerien, Staats- und städtische Behörden, Schulvorstände, Direktoren von öffentlichen und Privatschulanstalten, Seminarien, Waisenhäusern, Rettungsanstalten u. s. w., sowie den deutschen Lehrerstand überhaupt, ferner für polytechnische Gewerbe- und gemeinnützige Vereine und alle diejenigen, welche ein Interesse an der Volkserziehung haben.

14. Friedrich, Karl*), Die Erziehung zur Arbeit, eine Forderung des Lebens an die Schule. 2. Aufl. Leipzig, Matthes, 1883. 2 *M*.

Diese Schrift faßt das Problem der Erziehung zur Arbeit am gründlichsten an; denn wenn sie es auch nicht geradezu ausspricht, so fühlt sie doch ganz richtig, daß die Forderung einer Erziehung zur Arbeit, recht verstanden, die Aufgabe der Erziehung überhaupt formuliert. Zwar wissen wir recht wohl, daß man zu nichts anderem erziehen soll, als zur Tugend, nach dem Spruche der Bibel: „Trachtet am ersten nach dem Reiche Gottes und nach seiner Gerechtigkeit, so wird euch solches alles zufallen." Aber wenn Tugend ein Ideal ist, dem wir uns nur mehr und mehr annähern, das wir aber niemals er-

*) Professor Karl Biedermann.

Digitized by Google

reichen können, so liegt es doch offenbar im Begriffe einer Erziehung zur Tugend, daß der werdende Mensch damit auf eine ins Unendliche verlaufende Bahn verwiesen wird, auf der er nach und nach immer selbständiger seinen Weg zu wandeln lernen soll. Zuletzt muß er auf dieser Pilgerschaft doch sich selbst überlassen werden; „da tritt kein andrer für ihn ein, auf sich selber steht er da ganz allein". Aber dieser seiner eignen freien Entschließung dürfen wir mit vollem Vertrauen ihn nur dann übergeben, wenn er gelernt hat, unablässig an seiner inneren Vervollkommnung zu *arbeiten*. Erziehung zur Arbeit heißt also: Erziehung *durch* Arbeit *zur* Tugend. So tritt auch das Streben nach Tugend unter den Gesichtspunkt der menschlichen Arbeit. Zwar nicht jede Arbeit führt auf den Weg der Tugend, aber jede Tugend will erarbeitet sein. Und zwar wird Tugend erworben durch unablässige Arbeit des Herzens an Gott und an sich selbst, und die edelste Form dieser Arbeit ist das Gebet, die Hingabe des Herzens an Gott und das Ringen des Herzens mit ihm. Wenn man also von Erziehung der Arbeit redet, so darf man darunter nicht bloß die Erziehung zur Arbeit der Hände verstehen, sondern es handelt sich dabei ebensosehr um die Erziehung zur Arbeit von Kopf und Herz, also zur geistigen Arbeit, wie sie sich vollzieht in der Ausgestaltung des Gottesgedankens und der eigenen Persönlichkeit, in der Gestaltung von Kunst und Wissenschaft, in dem Aufbau von Staat, Sitte, Gesetz und Sprache. Das sind sämtlich für die Schule nicht bloß Erkenntnisgebiete (im Religions-, Geschichts- und Litteraturunterrichte), sondern auch unmittelbare Arbeitsgebiete; in jedem dieser Gebiete wird die Erkenntnis zur Übung und Anwendung fortschreiten müssen. Nach dieser Richtung bedarf ohne Zweifel die heutige Schulpraxis noch sehr wesentlich der Ergänzung. In jeder Art von Schulen muß systematisch darauf hingearbeitet werden, daß die Jugend durch eigenes *propädeutisches*, an die Aufgaben und Formen der Schule anzuschließendes und überall von den einfachsten Verhältnissen ausgehendes *Erleben* in alle die großen Gebiete hineinwachse, die sich im Staate der Erwachsenen zum Rechtssystem, Lohnsystem, Verwaltungssystem, Kultursystem erweitern und so schließlich zur Beseelung der Gesellschaft idealisieren sollen. Einen Anfang davon erblicken wir darin, wenn sich innerhalb einer Schule verschiedenartige Schülervereine bilden zur Erreichung von Zwecken, welche geeignet sind, den einzelnen in seiner Ausbildung nach irgend einer speziellen Richtung zu fördern. So Reisevereine, Studienvereine, Turnspielvereine u. a. Man vergleiche hierzu die Organisationen eines Reisevereins von Schülern in: Bach, Wanderungen, Turnfahrten und Schülerreisen. Solange man freilich die Schule nur als Unterrichtsanstalt ansieht, solange ist nicht zu erwarten, daß man diesen Gedanken näher treten werde, die ja allerdings nicht in das Gebiet des Unterrichts, sondern in das der unmittelbaren Charakterbildung, der sogenannten Zucht gehören. Der Verfasser beleuchtet weiter nacheinander:

1. Die Frage der „Erziehung zur Arbeit" in ihrer geschichtlichen Entwickelung bis zur Mitte dieses Jahrhunderts;
2. die Mängel und Nachteile des bloß theoretischen Unterrichts;
3. die Überbürdungsfrage;
4. das Verhältnis der Schule zum Leben;
5. die Anleitung der Jugend zu schaffender Thätigkeit als eine Forderung der menschlichen und insbesondere der kindlichen Natur;
6. eine mehr praktische Erziehung der Jugend als ein nationales Bedürfnis speziell für Deutschland;
7. die pädagogischen Vorzüge der praktischen Methode;
8. die Einwürfe gegen den Arbeitsunterricht;
9. die Frage, ob es möglich sei, in unsern Schulen, und namentlich in den Volksschulen, Raum zu schaffen für Einfügung von Arbeitsstunden, und wie?
10. die Organisation des Arbeitsunterrichts nach pädagogischen Grundsätzen;
11. die neueste Bewegung für Einführung des Arbeitsunterrichts.

Im Anhange wird über die 1882 in Bremen abgehaltene Versammlung des allgemeinen deutschen Lehrertags berichtet und festgestellt, daß alle von der

Digitized by Google

Versammlung teils positiv anerkannten, teils stillschweigend zugestandenen Sätze in Verfassers Schrift aufgestellt, begründet und entwickelt sind.

15. **Gelbe,** Dir. Dr., **Handfertigkeitsunterricht.** Als Manuskript gedruckt. O. O. u. J.

16. **Gelbe,** Dir. Dr., **Der Handfertigkeitsunterricht.** Ein Beitrag zur Klärung der Frage und zur Förderung der Sache. Mit 3 lithographierten Tafeln. Dresden, Bleyl & Kämmerer, 1885. 2 *M.*

17. **Gelshorn, G., Die Clauson-Kaasschen Bestrebungen bezüglich des Haussleißes und der Emdener Handarbeitskursus.** Separatabdruck. Leipzig, Dunker & Humblot, 1881. 1 *M.*

Diese Schrift giebt nach einer sehr kurzen geschichtlichen Einleitung eine Skizze des Emdener Handfertigkeitskursus vom Herbst 1880, dem Verfasser beigewohnt hat, mit spezieller Anführung der Unterrichtsziele und der methodischen Behandlung in der Tischlerei, Buchbinderei und Papparbeit, Holzschnitzerei, im Laubsägen und Korbflechten. Daran schließt sich ein Bericht über den Arbeiterkursus, sowie über den Knabenkursus. Den Schluß machen Vorschläge für Einführung der Handfertigkeit im Reichslande.

18. **Genauck, C., Die gewerbliche Erziehung durch Schulen, Lehrwerkstätten, Museen und Vereine im Königreich Württemberg.** Reichenberg, Schöpfer, 1882. 3 *M.*

19. **Georgens,** Dr. **J. J., Der Arbeiter auf dem praktischen Erziehungsfelde der Gegenwart.** Glogau, C. Flemming, 1856.

20. **Georgens,** Dr. **J. J., Bildewerkstatt.** Als Arbeitsübung für die Jugend in Schule und Haus. I. Mit Illustrationen und vielen technischen und Kunstbeilagen. Glogau, C. Flemming, 1857. 6 *M.*

21. **Georgens,** Dr. **J. J., Aus- und Zuschneideschule.** Als Arbeitsübung u. s. w. Glogau, C. Flemming, 1856. 2,25 *M.*

22. **Georgens,** Dr. **J. J.,** u. **Jeanne Marie v. Gayette, Bildewerkstatt.** Als Arbeitsübung u. s. w. II. Glogau, C. Flemming, 1861. 3,75 *M.*

Die angeführten Schriften von Dr. Georgens bilden den Anfang zu einer sehr umfassenden litterarischen Thätigkeit des Verfassers im Sinne der Erziehung zur Arbeit. Für die kulturhistorischen Beziehungen zeigt er volles Verständnis.

23. **Görlitzer Kongreß für Handfertigkeitsunterricht vom 27. Mai 1885.** Herausgegeben im Auftrage des Deutschen Zentralkomitees für Handfertigkeitsunterricht und Haussleiß. Bremen, C. W. Russel, 1885. 1 *M.*

Welche Gegenstände hat ein erziehlicher Handfertigkeits-Unterricht zu umfassen? Papierausschneiden, Papieraufziehen, Papparbeiten leichterer Art, leichte Holzbearbeitung mit Säge, Hobel und Stecheisen, sowie Holzschneiderei. Die lokalen Verhältnisse sind bei Auswahl der Lehrgegenstände mit in Betracht zu ziehen. Auf dem Lande wird sich auch Strohflechten empfehlen. Für deutsche Schulen eignet sich nur der Handfertigkeitsunterricht. Hierbei handelt es sich hauptsächlich um die Ausbildung der Hand und Gewöhnung an Ordnung und Sauberkeit, Weckung des Kunst- und Schönheitssinnes, sowie der Phantasie und besonders Förderung der Gesundheit des Schülers. Die Frage, ob Lehrer oder Handwerksmeister den Unterricht erteilen sollen, wird dahin beantwortet, daß gut ausgebildete Lehrer selbstverständlich den Vorzug haben, wo es aber dergleichen nicht giebt, kann ein verständiger Meister unter Aufsicht eines Lehrers unterrichten.

Digitized by Google

24. Götze, Dr. W., Die Ergänzung des Schulunterrichts durch praktische Beschäftigung. Denkschrift, verfaßt im Auftrage der Gemeinnützigen Gesellschaft zu Leipzig. Leipzig, Matthes, 1880. 0,60 *M*.

Götzes Schrift erörtert nach einem einleitenden Überblicke über die Umgestaltung, welche der ursprünglich im germanischen Norden heimische Gedanke des Hausfleißes in Deutschland nach der Richtung der Schulwerkstatt erfahren hat, das Wesen der letzteren und fordert, daß sie in organische Verbindung mit dem Unterrichte trete. Die Schulwerkstatt soll verschiedene Stoffe, wie Glas, Pappe, Blech, Draht, Holz, Thon und Gips in den Kreis ihrer Thätigkeit ziehen, soll verschiedene Werkzeuge gebrauchen und Arbeiten schaffen lehren, bei deren Herstellung die Elemente verschiedener Handwerksthätigkeiten, wie Hobeln, Sägen, Feilen, Bohren u. s. w. in Anwendung kommen. Diese Wechselbeziehung zwischen Anschauung und Darstellung werde auch der Schule zu gute kommen. Die Einwände gegen die Schulwerkstatt werden widerlegt, die Schwierigkeit, die Kinder der Volksschule, die von den Eltern vielfach anderweit gebraucht würden, zur Schulwerkstatt heranzuziehen, wird nicht verschwiegen. Für die Schulen der höhern Lehranstalten bestehe die Hauptschwierigkeit in der Überbürdung mit Lernstoff, hervorgerufen hauptsächlich durch das sogen. Berechtigungswesen. Unter solchen Umständen sei zur Verwirklichung der Sache zunächst nur der Weg privater Thätigkeit offen.

Der Veröffentlichung dieser Denkschrift folgte 1880 die Eröffnung einer Schulwerkstatt zu Leipzig.

25. Hauschmann, J. F., Die Handarbeit in der Knabenschule. Drei Abhandlungen über die Verbindung des Kindergartens und der praktischen Arbeit mit der Lernschule. Kassel, Wigand, 1876. 1 *M*.

Die erste Abhandlung stellt sich auf den Standpunkt des Fröbelschen Thätigkeitsprinzips, sucht die Methode der praktischen Arbeit auf dieses Prinzip zu gründen und damit die organische Verbindung des Kindergartens mit der Lernschule nachzuweisen. Die zweite, „nach A. Clauson-Kaas in Kopenhagen", behandelt die Einführung der praktischen Arbeit in das Haus und in die Schule, wie sie sich in Dänemark gestaltet hat, hauptsächlich von der Förderung häuslichen Fleißes und daraus hervorgehenden sittlichen Volkslebens aus; die dritte weist auf die Wichtigkeit immer größerer Selbstbethätigung des Kindes hin.

26. Illing, L., Wesen und Wert der Schulwerkstätten. München, Franz, 1880. 0,50 *M*.

27. P. F. Kirchmann, Lehrer in Eutin, **Naturforderungen an Erziehung und Unterricht für Lehrer, Eltern und denkende Schulfreunde in Briefen.** 2. Aufl. Oldenburg, Schmidt, 1856. 1,20 *M*.

Kirchmanns Naturforderungen sind ein sehr lesenswertes Buch, liefern aber zur Gestaltung der Schulwerkstatt keinen unmittelbaren Beitrag. Dagegen betonen sie sehr nachdrücklich, daß Erziehung zur Arbeit die Grundlage einer jeden natürlichen und gesunden Entwickelung sei, freilich solle sie nur der Anfang und nicht Ziel und Ende der Erziehung sein.

28. Freyenberg, G., Handfertigkeit und Schule. Separatabdruck. Frankfurt a. M., Diesterweg, 1883. 0,75 *M*.

29. Lammers, A., Handbildung und Hausfleiß. Deutsche Zeit- und Streitfragen X., 157. Berlin, Habel, 1881. 0,80 *M*.

30. Meyer, Johannes, Der Handfertigkeitsunterricht in der Schule, mit besonderer Berücksichtigung der Bestrebungen des Rittmeisters a. D. Clauson-Kaas. Eine sozial-pädagogische Studie. Deutsche Zeit- und Streitfragen X., Heft 147—148. Ebenda, 1881. 1,80 *M*.

Digitized by Google

31. Meyer, Johannes, Die geschichtliche Entwickelung des Handfertigkeitsunterrichts. Berlin, Hofmann, 1883. 1,50 ℳ.

32. Michelsen, Dr. K., **Die Lehr- und Arbeitsschule zu Alfeld.** Eine Antwort auf die Frage: „Wie nimmt die Schule teil am Kampfe gegen den Pauperismus?" Hildesheim, Gerstenberg, 1853. 2. Aufl. Mit einem einleitenden Vorwort von dem Sohne des inzwischen verstorbenen Verfassers, Dr. E. Michelsen in Hildesheim. Ebenda, 1881. 1,80 ℳ.

Diese Schrift giebt ein anschauliches Bild der als Lehr- und Arbeitsschule begründeten Seminarfreischule zu Alfeld, „welche namentlich durch zwei Umstände zur vollen Gestaltung und segensreichen Wirksamkeit gedieh: das ist die strengste Berücksichtigung der lokalen Verhältnisse und das geschlossenste Zusammenwirken von Lehr- und Arbeitsschule".

Das Schülermaterial wurde entnommen aus dem verkommensten Teile der Arbeiterbevölkerung. Die Lehrschule betrieb Religion, Weltkunde, Rechnen, Schreiben, Lesen, Singen, die Arbeitsschule Spinnen, Nähen und Stricken, Flicken und Stopfen. In Bezug auf Spinnen und Stricken hatte eine Teilung nach Geschlechtern nicht statt. Grundsätzlich war nicht das Fabrikat der Kinderhände die Hauptsache, sondern die erziehende Arbeitsübung und sittliche Arbeitsgewöhnung. Die Schule war weder eine „Zwangsarbeitsanstalt", noch eine „Industrieschule". Als Grundsätze gelten: 1. Die Lehrschule regiert, die Arbeitsschule hilft. 2. Bei der Versetzung der Kinder in die verschiedenen Abteilungen ist die Arbeitsschule neben der Lehrschule zu berücksichtigen, aber im Zweifelsfalle entscheidet letztere. 3. Sämtliche Kinder gehören in gleicher Weise beiden Schulzweigen an, aber das ältere Kind überwiegend der Lehrschule, das jüngere der Arbeitsschule. Die Lehrschule vertritt Vaterstelle, die Arbeitsschule Mutterstelle an den Kindern. Nach allgemeiner Regel wird in der Lehrschule jeder einzelne Gegenstand nur halbstündig, dagegen in der Arbeitsschule ganzstündig behandelt.

33. Raydt, Ph., Arbeitsschulen und Hausfleißvereine. Beiträge zur Beförderung der Bestrebungen des Rittmeisters a. D. Clauson-Kaas zu Kopenhagen. Lingen a. d. Ems, v. d. Walde-Waldmann, 1879.

34. K. Kißmann, Geschichte des Arbeitsunterrichts in Deutschland. Gotha, Thienemann, 1882. 1,20 ℳ.

35. Salomon, Otto, Handfertigkeitsunterricht und Volksschule. Eine pädagogische Studie. In Gemeinschaft mit dem Verfasser aus dem Schwedischen übersetzt und für deutsche Lehrer bearbeitet von W. Gärtig. Leipzig, Matthes, 1883. 1,50 ℳ.

36. Schallreuter, Rosalie, Der Handarbeitsunterricht in Schulen. Wert, Inhalt, Lehrgang und Methodik desselben. Mit einem Vorwort von K. Bormann. Frankfurt a. M., Hermann, 1861. 1 ℳ.

Sie unterscheidet drei Gruppen von Handarbeiten: 1. solche, zu welchen nur Garn nötig ist (Stricken, Häkeln, Stopfen, Filetmachen, Mosaikarbeiten, Klöppeln); 2. solche, bei denen man des ungeformten Stoffes und des Garnes bedarf (Nähen und Ausbessern des Weißzeugs, Schneidern und Putzmachen); 3. solche, bei denen man des geformten Stoffes und des Garnes bedarf und die Arbeit nur auf dem Garne anbringt, zur Vernützlichung oder Verschönerung desselben (Zeichnen, Namensticken, Weißsticken, Tapisseriearbeit, Perlenarbeit, Plattstickerei, Tamburieren u. s. w.). Notwendig zu lehren sind diejenigen, durch welche Gegenstände hervorgebracht oder vernützlicht werden; entbehrlich die, die nur zur Verschönerung dienen. Aus jeder der drei Gruppen nur soviele Arbeiten, als gebraucht werden, um: 1. die Grundlagen zu allen weiblichen Handarbeiten zu legen; 2. dieselbe so weit auszubilden, daß sie zur selbständigen

Digitized by Google

Anfertigung der in einer einfachen Häuslichkeit vorkommenden Arbeiten genügt, und daß sie die weitere Selbstausbildung ermöglicht. Somit aus der 1. Gruppe: Stricken, Häkeln, Stopfen; aus der 2. Gruppe: Nähen und Ausbessern; aus der 3. Gruppe: nähendes Zeichnen.

37. Schenckendorf, E. v., Der praktische Unterricht, eine Forderung der Zeit an die Schule, sein erziehlicher, volkswirtschaftlicher und sozialer Wert. Breslau, Hirt, 1880. 1,80 *M*.

38. Schenckendorf, E. v., Siebenter Bericht der Kommission für das Unterrichtswesen über Petitionen. 15. Legislaturperiode, II. Session 1883—84. Nebst Bericht über die 43. Sitzung des Abg.-Hauses, 7. Febr. 1884.

39. Schenckendorf, E. v., Über Ziel und Bedeutung des Handfertigkeitsunterrichts. Vortrag, gehalten in Reichenbach i. V. Separatabdruck. Wien, Hölder, 1884.

Schenckendorf hat seine Ansicht über diesen Unterricht in Nr. 37 dargelegt. Die Schrift zerfällt in einen theoretischen und in einen praktischen Teil. Der theoretische Teil beschäftigt sich mit Wert und Bedeutung des praktischen Unterrichts in erziehlicher Hinsicht und für das Leben der Gesamtheit, wobei Handwerkerstand, Industrie, Familien- und Volksleben gewinnen, Sozialdemokratie und Proletariat vermindert, dagegen Notstandsbezirke und verarmende Gegenden gehoben werden müßten, und belegt dessen Wichtigkeit mit Aussprüchen von Pädagogen und Schriftstellern, von Comenius bis auf die Jetztzeit. Der praktische Teil handelt zunächst von den Anfängen des praktischen Unterrichts in Dänemark und Schweden, dann in Frankreich, Belgien, Holland, der Schweiz und England. Man ersieht aus dieser Übersicht, daß es sich bei der Frage der Schulwerkstatt um eine allgemeine Erziehungs- und Kulturfrage handelt, ein Gedanke, den Verfasser in Nr. 39 folgendermaßen faßt: „Sowohl die allgemeine, wie die gewerbliche Erziehung tragen einen internationalen Charakter, und so ist die Sorge für beide eine Arbeit des Friedens". Das Ziel der deutschen Schulreform müsse nur sein, den neuen Unterricht organisch in den Lehrplan einzufügen; zu diesem Zwecke empfiehlt der Verfasser, für die Kinder vom beginnenden 5. bis zum beendeten 8. Lebensjahre obligatorische Vorschulen zu errichten, die in ihrer Lehrmethode sich den Fröbelschen Kindergärten anzuschließen hätten. Die Lernzeit dürfe in dieser Periode niemals die Zeit einer Stunde hintereinander überschreiten und habe anfangs mit der übrigen Beschäftigungszeit etwa im Verhältnis 1 : 3 zu stehen, nach und nach übergehend in das Verhältnis 1 : 1. Die Vorschule solle im 1. Jahre ausschließlich das Können, vom 6. bis 8. Jahre mehr und mehr das Wissen pflegen. Mit dem beginnenden 9. Jahre solle das Kind in die eigentliche Schule eintreten; Lernzeit bis zum zurückgelegten 11. Lebensjahre bis auf 2 Stunden hintereinander steigend, vom 12. Schuljahre bis zum Austritt aus der Schule 3 Stunden nacheinander, mit kurzer Unterbrechung. In der Zeit vom 9. bis 11. Jahre soll sich die für das Wissen und Können zu verwendende Zeit = 3 : 2, vom 12. Jahre ab = 3 : 1 verhalten. Anfangs liegt somit der Schwerpunkt nur eben auf Seite des Wissens, später indes vollständig mitten in demselben. Die Angelegenheit der Schulreform dürfe nicht dem Staate ausschließlich überlassen werden, sondern Staat und Volk müßten daran gemeinsam arbeiten.

40. Seidel, Robert, Der Arbeitsunterricht, eine pädagogische und soziale Notwendigkeit, zugleich Kritik der gegen ihn erhobenen Einwände. Tübingen, Laupp, 1885. 2 *M*.

41. Schwab, Dr. Er., Die Arbeitsschule neben der Volksschule. Ein Beitrag zur Lösung der Aufgabe unserer Volkserziehung. Wien und Olmütz, Hölzel, 1873. 0,80 *M*.

Die Schrift zerfällt in vier Kapitel:

I. Das wichtigste Problem unserer Tage ist die Aufnahme der Arbeit

Digitized by Google

in den Organismus der Volksschule; denn das Kind kann nur das, was es sich selbst erarbeitet hat, und zugleich ist die Gemeinschaft der Arbeit, wie sie die Schule von selbst mit sich bringt, ein erziehendes Moment von unberechenbarer Tragweite.

II. Zur Arbeit erziehen aber kann die Volksschule, indem sie, und zwar vorerst nur in den obersten Klassen, die Arbeit als eine Art Lehrgegenstand aufnimmt, ähnlich wie mit allen guten Mädchenschulen bereits weibliche Arbeitsschulen verbunden sind. Für die Knaben also Schulwerkstattarbeit, für die Mädchen weibliche Handarbeiten, für beide Geschlechter aber Arbeiten im Schulgarten. „Ohne Schulgarten und Schulwerkstatt wird man sich wahrscheinlich einmal gar nicht eine nennenswerte Volksschule denken können, ebensowenig, wie z. B. eine Mädchenschule ohne Arbeitsschule." Verfasser erörtert dann den Gewinn, welchen Unterricht und Erziehung durch Einfügung von Schulwerkstatt und Schulgarten in den Organismus der Schule zu erwarten haben, und warnt vor Verfälschung der zu Grunde liegenden Idee. Die Werkstattarbeit soll nicht zur Spielerei ausarten, nicht Handwerker bilden wollen. Sie soll aber die wichtigsten Handwerksarbeiten auf ihre Elemente zurückführen und ihr Besuch soll obligatorisch sein für jedes Kind, von einem bestimmten Alter angefangen.

III. Die Einrichtung der Schulwerkstatt soll sich in Bezug auf die Mittel der Gemeinde, den Charakter der Schule und die Arten der Beschäftigung an die örtlichen Verhältnisse anschließen; zunächst nur die oberen Klassen der Schule; Anfang mit Papparbeiten (schon für Achtjährige); dann Arbeiten mit der Laubsäge, „also leichte Holzschnitzereien"; beides für Knaben und Mädchen bis zum Alter von 12 Jahren gemeinsam; Mädchen nunmehr passende Lederarbeiten, Arbeiten von Kunstblumen in Papier und Stoff, Knaben Bearbeitung des Holzes und einfachste Bearbeitung des Metalls (Eisen, Kupfer). Auf der obersten Stufe Modellieren, jedoch vorbereitet schon auf der untern Stufe der Werkstatt. Für große Stadtschulen ein eigener Modellierssaal. Die erste Einrichtung der Werkstatt zweckmäßig durch freiwillige Beiträge der Bevölkerung zu beschaffen. Die Werkstatt liefert auch wertvolle Arbeitsprodukte, die zu kleinen Schulmuseen vereinigt werden können. In der Landschule mit dem allergewöhnlichsten Gerät beginnen; an die Gerätschaften und Einrichtungsstücke des Bauernhauses angelehnt oder den Beschäftigungen in Haus, Hof, Stallung, Feld und Garten entnommen. Von den eigentlichen gewerblichen Thätigkeiten die Elemente der Arbeiten in Holz und Eisen; sobald Schwierigkeiten entstehen, können die Papparbeiten oder die Holzschnitzerei entfallen. Umgekehrt kann die ländliche Schularbeit ohne Bedenken passende Beschäftigungen des Kindergartens aufnehmen. Für die Anzahl der Arbeitsstunden keine allgemein bindende Norm, wünschenswert täglich etwa eine Stunde; dabei Gartenarbeit vom Frühjahr an bis in die schöneren Herbsttage, Werkstatt im Winter und bei üblem Wetter. Je mehr im Garten, um so besser. Für die Werkstatt ein Mittelmaß zwischen dem Wünschenswerten und dem unbedingt Notwendigen. Für das Modellieren 2 bis 3 Stunden; auf keinen Fall eine zu lange Arbeitszeit. Denn den Zwecken der Arbeitsschule wird bereits durch Turnen und Zeichnen vorgearbeitet.

Grundsätze für die Arbeit:

1. Damit sie wahrhaft bildend und erziehend wirke, muß sie gut geleitet, mit Aufmerksamkeit und Verstand betrieben und freudig, aus freiem Entschlusse übernommen werden. Darum muß die Arbeitsschule den Kindern Lust und Liebe zur Arbeit einpflanzen.

2. Die Arbeit muß den Kräften angepaßt sein, sie muß von den Kindern verstanden werden und einen lobenswerten Zweck haben. Deshalb muß die Arbeitsschule jedesmal ganz bestimmte, dem Kinde erreichbare und verständige Ziele (Aufgaben) aufstellen.

3. Die Aufgaben müssen mit aller Kraft angefaßt und unbedingt zu Ende geführt werden.

4. Die Aufgabe muß so gut als möglich gelöst werden.

5. Die Kinder müssen früh Maß halten lernen (ohne Rast, aber ohne Hast).

6. Zur rechten Zeit muß der rechte Gegenstand erfaßt werden — dafür ist der Lehrplan da.

Digitized by Google

7. Im Gegenstande der Arbeit muß die rechte Abwechselung herrschen. Nur gelungene Arbeit bringt das Kind und den Erwachsenen vorwärts; also Anschluß an den jedesmaligen Geisteszustand.

IV. Als bleibender Gewinn der Arbeitsschule werden die Kinder sich aneignen: Lust und Liebe zur Arbeit, Ordnungsliebe, Schönheitssinn, Willenskraft, Ausdauer, ein geübtes Auge, eine geübte Hand und damit ein Stück praktische Geschicklichkeit und geistige Selbständigkeit. Unschätzbar ist der Gewinn an Gesundheit, den die Kinder davon tragen werden. Körperliche Thätigkeit ist zugleich ein Schutzgeist gegen geheime Jugendsünden. Auch die Gesamtheit wird von der Arbeitsschule Nutzen haben. Praktischer Sinn, Geschicklichkeit, Geschmack, Lust und Liebe zu freier, beharrlicher, selbstschöpferischer Thätigkeit müssen ein Gemeingut des ganzen Volkes werden. Indem ferner die Arbeitsschule den Menschen für das Leben in der Gesamtheit erzieht, fördert sie auch die sittliche Kultur der Menschheit.

Verfasser schließt mit einem begeisternden Schlußwort an die Lehrer.

42. Crudelenburg, Das Turnen in Wechselbeziehung zur deutschen Volkserziehung. Kleine Schriften, 2. Teil. Leipzig, Hirzel, 1871.

Der Verfasser stellt die Forderung auf, in jedem Dorfe müsse neben der Turnschule auch eine Arbeitsschule errichtet werden, damit die Nation, die doch als eine arbeitsfähige und wehrhafte Masse erscheint, wie den kriegerischen Wechselfällen des Lebens, so den Schwankungen des industriellen Lebens vollständig gewachsen sei.

43. Arbau, C., Der Hausfleiß in Dänemark und seine Verpflanzung in die oberschlesischen Notstands-Distrikte. Oppeln, Maske, 1882. 0,60 *M*.

44. Verhandlungen des Kongresses für Handfertigkeitsunterricht und Hausfleiß am 3. Juli 1882 in Leipzig. Nebst einem Bericht über die damit verbundene Ausstellung von Schulwerkstattarbeiten. Für die Redaktion verantwortlich: Dr. W. Götze. Gera, Ißleib & Rietschel, 1882. 3 *M*.

45. Vierter Jahresbericht des unter dem Protektorate Ihrer Kaiserlichen Hoheit der Frau Kronprinzessin stehenden Vereins zur Förderung von Handfertigkeit und Jugendspiel zu Görlitz. Görlitz, Vierlingsche Buchdruckerei, 1885.

46. Werner, Gustav, Das Mutterhaus „Gotteshilfe" in Reutlingen und seine Zweiganstalten. Stuttgart, Rammelsbacher, 1862. 0,50 *M*.

47. Werner, Gustav, Das Mutterhaus „Gotteshilfe" in Reutlingen und sein Rettungswerk. Beilage zu Nr. 281 der „Allg. Schweizer Ztg." vom 26. Nov. 1881. Zürich, Zürcher & Furrer, 1882.

Werner ist die Erziehung der Jugend, namentlich der verwahrlosenden, zur Arbeit ein Hauptgesichtspunkt. Aber darüber steht ihm noch die Verherrlichung des Christentums und die Ausbreitung des Gottesreiches auf Erden, in konsequenter Durchführung des göttlichen Gebots: „Liebe den Nächsten, wie dich selbst" und dessen treuer Anwendung auf alle Lebensverhältnisse. Werner geht nun von dem Grundsatz aus, daß das bloße Verpflegen der Armen, körperlich und geistig Gebrechlichen, wie auch der sittlich Verwahrlosten, ungenügend sei, daß vielmehr vor allem auch in dem Schwächsten das Gefühl der Menschenwürde geweckt werden müsse, und zwar durch das Bewußtsein, daß er ein nützliches Glied der menschlichen Gesellschaft sei, auf dessen Leistungen man etwas halte. In der Fabrikarbeit wie in der Landwirtschaft sieht er eine Menge Gelegenheiten, auch den schwächsten und unvollkommensten Arbeitskräften ein Plätzchen anzuweisen, wenn nur die arbeitstüchtigen Elemente sie durch ihr Beispiel anspornen und mit liebevoller Nachsicht leiten. In der ansprechendsten Weise ist hier zur Lösung der sozialen Frage ein wertvoller Beitrag geliefert.

Digitized by Google

48. Wichern, Dr., **Die Erziehung zur Arbeit.** Einladungsschrift des Rauhen Hauses. Hamburg, Agentur des Rauhen Hauses, 1867. 0,80 *M*.

Die Schrift schildert das Arbeitsleben in der Anstalt, wie es sich in den Wohnhäusern und dem Familienleben der Kinder vollzieht, erörtert sodann auch den Unterschied der eigentlich handwerksmäßigen und landwirtschaftlichen Arbeiten von den freiwilligen und denjenigen häuslichen Arbeiten, die in der Familie als solcher betrieben werden, betont die pädagogische Wichtigkeit einer Teilung der Arbeit, welche auf diesem letzteren Gebiete ausschließlich herrscht, und wendet sich danach zu einer Übersicht über die Arbeiten der Knaben, der Mädchen, und der finanziell selbständigen Geschäfte im unmittelbaren Bereiche der Anstalt.

49. Wiget, H., Das Relief in der Schule. Anleitung zum Herstellen verschiedener Arten von Schulreliefs. Zürich, Orell, Füßli & Co., 1881. 0,50 *M*.

50. Wilda, Ed., Wahrnehmungen und Gedanken über technisch-gewerbliches Schulwesen. Bericht über eine Studienreise. Leipzig, Knapp, 1879. 3 *M*.

51. Wolf, O., Über Handfertigkeitsunterricht und Hausfleißverein. Separatabdruck. Würzburg, Stahel, 1881. 0,40 *M*.

§ 55. Fortbildungsschulen.

Die Fortbildungsschule. Pom. 83. N. 23.

Zur Fortbildungsschulfrage. V. 81. N. 4.

Über die Fortbildungsschule. Rh. Sch. 84. 396.

Fortbildungsschule und Leben. P. 83. 306.

Das Leben 1. in der Fortbildungsschule; 2. in Haus und Hof; 3. in Feld und Flur; 4. in der Gemeinde; 5. im Staate.

Die Fortbildungsschulangelegenheiten. D. Bl. 77. 335. Disp.

a. Die Fortbildungsschule ist für Erhaltung und Hebung unserer Volksbildung notwendig, bedarf aber für ihre gedeihliche Entwickelung der thatkräftigsten Unterstützung einsichtsvoller Väter, Lehrherren und Arbeitgeber, der Tagespresse und der zuständigen Behörden.

b. Da eine neunjährige Schulzeit bedeutend mehr Opfer erheischt als die Fortbildungsschule und gleichwohl dieselbe nicht entbehrlich macht, so ist unrätlich, die Fortbildungsschule durch neunjährigen Schulbesuch ersetzen zu wollen.

c. Die gedeihliche Entwickelung der Fortbildungsschulen bedingt notwendiger Weise organische Gliederung derselben, nach den örtlichen Verhältnissen in 2 bis 4 getrennt zu unterrichtende Klassen, deren Schülerzahl nur in dringenden Fällen 30 übersteigen darf.

d. Für jede Fortbildungsschule ist eine Schulordnung festzustellen. Dieselbe ist jedem Schüler einzuhändigen und die Beobachtung derselben ihm zur strengsten Pflicht zu machen.

e. Zur Aufrechterhaltung der Disziplin empfiehlt sich folgende Strafstaffel:
Verweis vom Lehrer, bezüglich Direktor;
schriftliche Anzeigen an die Eltern oder Erzieher;
Verweis vom Schulausschuß;
Karzerstrafe.

f. Es ist dahin zu streben, daß die Gemeinden von der ihnen im § 106 der deutschen Gewerbeordnung vom 21. Juni 1869 gebotenen Fähigkeit, das gewerbliche Personal zum Besuche der Fortbildungsschule statutarisch anzuhalten, Gebrauch machen.

Zur gewerblichen Schul- und Bildungsfrage. Beil. N. 7 zu S. H. 85. N. 43.

Worin hat der allgemeine Ruf nach Fortbildungsschulen seinen Grund?

Digitized by Google

Die so laut und unablässig erhobene Forderung nach allgemeinen obligatorischen Fortbildungsschulen ist ein Armutszeugnis, welches man der allgemeinen Volksschule öffentlich ausstellt. Die allgemeine Volksschule wird infolge dieser Verhältnisse von vorn herein zum Lückenbüßer der mangelhaften Volksschule.

Der Unterricht muß nach Form und Inhalt so beschaffen sein, daß die Schüler es instinktiv fühlen, das hier erlernte Wissen und Können erhöht ihre gewerbliche Tüchtigkeit und damit ihre Erwerbsthätigkeit für das spätere Leben.

Kredit, Kreditzeichen und Kreditanstalten. Für die Fortbildungsschule bearbeitet. V. 81. N. 32 ff.

Zur Frage unserer ländlichen Fortbildungsschule. Disp.

I. Geschichtliches. Die frühere Fortbildungsschule war ein totgebornes Kind, da sie a. zu wenig Wert auf den erziehlichen Zweck des Instituts legte, b. nicht auf gesetzlichem Grunde fußte.

II. Zur Lage der heutigen Fortbildungsschule.

1. Schwierigkeiten und Mängel derselben:
   a. die Fortbildungsschule befindet sich noch im Stadium der Übergangsperiode;
   b. sie ist noch keine allgemeine Einrichtung;
   c. es herrscht noch nicht überall Unentgeltlichkeit des Unterrichts;
   d. die Lernfähigkeit der Schüler ist durch Tagesarbeit sehr gemindert;
   e. die Stundenzahl ist eine geringe;
   f. viele Brotherren der Fortbildungsschüler weigern sich, die geforderten Stunden frei zu geben;
   g. daraus folgt ein leckeres Auflehnen der Schüler;
   h. die Zeit der Unterrichtsstunden ist meist ungünstig gewählt.
2. Segnungen der Fortbildungsschule:
   a. die Fortbildungsschule zeigt überall klar die verhältnismäßig geringe Tragweite der Volksschullehrerthätigkeit und heilt sie vom Erzieherstolze;
   b. sie läßt die Konfirmanden am Ende ihrer Schulzeit strebsamer sein, als sie ohne Hinblick auf die Fortbildungsschule sein würden;
   c. sie wird dem Schüler zu einem Leitstern in einer für die ganze Entwickelung des Menschen höchst wichtigen, an sittlichen Gefahren überaus reichen Lebensperiode;
   d. sie kann eine Brücke zwischen Schule und Elternhaus werden.

III. Über die Gestaltung des Unterrichts:

1. Wie wird der praktischen Seite desselben am besten Rechnung getragen?
   a. Es werde alles mit möglichster Beziehung auf das praktische Leben gelehrt;
   b. die innigste Konzentration der einzelnen Unterrichtszweige ist anzustreben;
   c. der gesamte Unterricht sei in einer Hand(?).
2. Wie trägt man der ideellen Seite Rechnung? Es werde vorzüglich klassische Litteratur gepflegt.

Lehrplan für die Fortbildungsschulen des Königr. Sachsen. D.Bl.82. 24.

Lehrplan für die Fortbildungsschulen des Königreichs Sachsen vom 18. Oktober 1881. Mit erläuternden Anmerkungen und Sachregister. Von Kockel. Dresden. 1 *M*.

Der naturkundliche Unterricht in Handwerker-Fortbildungsschulen. S. u. H. 81. 435.

Obligatorische und fakultative Fortbildungsschulen. Pr. Z. 85. N. 92.

Die Schulpflicht. Rh. Sch. 83. 563.

Durch Einrichtung der obligatorischen Fortbildungsschulen ist die Schulpflicht mindestens bis zum 18. Jahre auszudehnen.

Der Sonntagsunterricht. F. D. S. 82. N. 10.

Digitized by Google

Fünfter Abschnitt.

Schulordnung und Schulkunde.

§ 56. Die Einrichtung und Ausstattung der Schule.

1. Die Beschäftigung der Schüler in der Schule und für die Schule soll in der Woche höchstens betragen:

Während der Lebensjahre	Klasse	Stunden				
		Sitz-	Sing-	Turn-	Arbeits-	Im ganzen
7, 8	IX., VIII.	18	2/2	4/2—5/2	6/2	24—24½
9	VII.	20	2/2	4/2—5/2	5—6	28—29½
10, 11	VI., V.	24	2	2—3	8	36—37
12, 13, 14	IV., III.	26	2	2	12	42
15, 16, 17, 18	II., I.	30	2	2	12—18	46—52

2. Zwischen je zwei Lehrstunden, auch am Nachmittage, finden je zehn Minuten Pause statt. Folgen mehr als zwei Lehrstunden aufeinander, so ist zwischen der zweiten und dritten eine Pause von fünfzehn Minuten, zwischen der vierten und fünften eine solche von zwanzig Minuten zu machen.

3. Die Schulwoche wird von einem freien Nachmittag unterbrochen, von einem zweiten geendet.

4. Vom Vormittag zum Nachmittag desselben Tages dürfen keine Arbeiten aufgegeben werden. Der Sonntag ist von Schularbeiten ganz frei zu halten.

5. Die Herbstferien beginnen Anfang August und währen bis Mitte September. Während der Pfingst- und Weihnachtsferien sind keine Arbeiten aufzugeben.

6. Die Einrichtung der Hitzferien ist zweckmäßig und beizubehalten.

7. Die höchste zulässige Schülerzahl der einzelnen Klassen ist nach der von Pettenkofer aufgestellten Norm zu bemessen.

8. Einschränkung in der Handhabung des Certierens, sowie Vermeidung der einseitigen Betonung der Extemporaleleistungen und jeder Überanstrengung bei den Vorbereitungen für die Reifeprüfung wird empfohlen.

Digitized by Google

9. Die Lehrstunden, welche starke Anforderungen an Nachdenken und Gedächtnis stellen, sind auf den Vormittag zu verlegen.

10. Außer den obligatorischen Turnstunden sind Schwimmübungen, Spiele im Freien, Ausflüge, Schlittschuhlauf dringend zu empfehlen. Den körperlichen Übungen sind im ganzen acht Stunden wöchentlich zuzuwenden.

11. Bei Neubauten höherer Schulen sind die Klassenzimmer, wenn sie weniger als fünf Meter breit sind, durch eine einzige zur Linken der Schüler gelegene Fensterreihe zu erleuchten; bei allen breitern Zimmern ist die doppelseitige Beleuchtung einzurichten; ausnahmsweise kann auch vom Rücken der Schüler Licht einfallen.

12. Bei einseitiger Beleuchtung ist dafür Sorge zu tragen, daß die Klassenzimmer ihr Licht von Ost, West oder auch Nord erhalten.

13. In den jetzt bestehenden Schulgebäuden ist die Benutzung derjenigen Räume als Klassenzimmer zu vermeiden, welche bei einseitiger Beleuchtung ihr Licht von Süd erhalten.

14. Wo die Zimmer nicht die genügende Lichtmenge erhalten, ist dieselbe durch Abschrägung der Fensternischen und durch Anbringen von neuen obern Fensteröffnungen in den Pfeilern möglichst zu beschaffen.

15. Ungenügend beleuchtete Räume, besonders die in den Ecken viereckiger Höfe belegenen, dürfen nicht als Klassenzimmer verwendet werden.

16. Jedes Schulzimmer ist mit Rollvorhängen und Vorrichtung zu genügender künstlicher Beleuchtung zu versehen.

17. Die Schulbänke sind so zu stellen, daß auf jeden Platz direktes Licht des Himmels gelangen kann; bei breiten Pfeilern ist daher der von diesem beschattete Raum frei zu lassen.

18. In der Nähe der Schulgebäude sollen stark lichtreflektierende Flächen, weiße Mauern und dergleichen, nicht geduldet werden.

19. Alle fehlerhaft konstruierten Subsellien ohne Ausnahme sind baldigst zu beseitigen und durch rationell konstruierte zu ersetzen.

20. Die Schulbücher, Kartenwerke und Atlanten sind bezüglich des Druckes auf Buchstabengröße, Schriftform, Approche und Durchschuß zu prüfen. Alle den gegebenen Anforderungen nicht entsprechenden Bücher u. s. w. sind allmählich aus der Schule zu entfernen.

21. Der Lehrplan ist thunlichst in der Weise einzurichteu, daß in den Beschäftigungen der Schüler ein planmäßiger Wechsel eintritt und besonders das Lesen während mehrerer aufeinander folgender Stunden vermieden wird.

22. Die kurzsichtigen Schüler sollen in den vordersten Reihen auf die bestbeleuchteten Plätze gesetzt und von aller die Augen angreifenden Arbeit entbunden werden. Stigmographisches Zeichnen und feines Zeichnen von Karten oder geometrischen Figuren ist sehr zu vermeiden.

(Schluß des Berichtes der Unterrichtsreformkommission in Elsaß-Lothringen.)

Lehr- und Unterrichtsmittel für wohleingerichtete mehrklassige Volksschulen. H. u. S. 83. 261.

1. Religionsunterricht.
2. Sprachunterricht; a. Anschauungsunterricht, b. Leseunterricht, c. Schreibunterricht.
3. Rechenunterricht.
4. Geometrieunterricht; a. Anschauungsapparate, b. Konstruktionsapparate, c. Meßapparate.
5. Zeichenunterricht.
6. Geschichtsunterricht.
7. Naturwissenschaften.
8. Gesangunterricht.
9. Turnunterricht.

Schulbauten. P. R. 85.

Die Schulstube in gesundheitlicher Hinsicht. Ev. Sch. 83. 211.

Ausdehnung, Ausstattung, Behandlung.

Digitized by Google

Über Gesundheitspflege der Schüler. Rh. Bl. 82. 53.

Das Schulhaus und seine Ausstattung. Schulhaus, Klassenzimmer, Subsellien, Beleuchtung, Umgebung des Schulhauses, Luft in den Klassenzimmern, Heizung, Öfen, Ventilation, Aborte.

Die Schulbank-Systeme. P. R. 85.

Das System Elsässer, Mannheim. — Spor und Krämer, Frankfurt a. M. — Lickroth, angefertigt von Simon und Comp., Berlin. — Hippauf, Ostrowo. — Kunze, Chemnitz. — Licht, Danzig. — Dr. Buhl und Dr. Linsmeyer, angefertigt von Simon, München. — Albers, Hannover. — Vogel, Düsseldorf. — Wiener Schulbank. — van der Esch.

Die Kunzesche Schulbank. D. Bl. 84. 197.

Eine neue Schulbank. Von Dr. Hippauf. D. Bl. 78. 82.

Die Schulbankfrage. D. Bl. 77. 384.

Distanz, Sitzbank, Pult, Differenz, Lehne.

Luft im Schulzimmer. Z. f. U. 80. N. 49.

Reine Luft. V. 82. N. 35.

Gesunde Luft im Schulzimmer. D. Bl. 84. 159.

Beschreibung des leicht zu handhabenden und dabei zuverlässigen Apparates zur Bestimmung der in der Zimmerluft vorhandenen Kohlensäure von Professor Dr. Wolpert.

Schulstaub und Ventilation. V. 80. N. 11.

Luftheizung in Schulen. Z. f. U. 80. N. 8.

Vorzüge und Nachteile der Luftheizung. P. A. 83. 273.

Dieser Aufsatz stellt die Vorzüge und Nachteile der Feuerluftheizung fest. Zu diesem Zweck ist untersucht worden:

1. wie beeinflussen die einzelnen Heizflächen je nach der Art ihrer Erhitzung (durch das Feuer direkt, durch Wasser oder Dampf) die von ihnen erwärmte Luft?

2. wie verhält sich die auf verschiedene Weise erwärmte und zugeführte Luft dem menschlichen Körper gegenüber?

Bei Vergleichung mehrerer durch verschiedene Heizungsarten erwärmter Räume ergab sich, daß bei allen der Feuchtigkeitsgehalt der Luft ein ziemlich niedriger war. Der Grund hierfür ist darin zu suchen, daß die Trockenheit der Luft sich uns bemerkbar macht nicht bei geringer absoluter, sondern bei geringer relativer Feuchtigkeit derselben, d. h., wenn die Luft nur einen geringen Teil der Dampfmenge enthält, welche sie als Maximum aufnehmen könnte. Da nun der Sättigkeitspunkt der Luft bei Wärmezunahme erheblich steigt, so ergiebt sich von selbst, daß, wenn auch bei dem Erwärmen kalter Luft der absolute Feuchtigkeitsgehalt derselben bleibt, die relative Menge in demselben Verhältnis zurückgehen muß, als der Sättigkeitspunkt der Luft steigt. Ein Beispiel möge dies erläutern. Bei 0° C. vermag 1 cbm Luft 5 g Wasserdampf aufzunehmen. Nimmt man eine relative Feuchtigkeit derselben von 80% an, so ergiebt dies eine Dampfmenge von 4 g für 1 cbm. Wird diese Luft auf + 16° C. erwärmt, so bleibt die Dampfmenge dieselbe, 1 cbm vermag aber bei dieser Wärme $13{,}6$ g Wasserdampf aufzunehmen, sie enthält demnach jetzt nur $\frac{4}{13{,}6}$ der Sättigungsmenge oder $\frac{4}{13{,}6} 100\,\% = 29{,}4\,\%$ relative Feuchtigkeit. Soll die Luft aber eine relative Feuchtigkeit von 55% haben, so muß sie in 1 cbm $\frac{55 . 13{,}6}{100}$ g $= 7{,}4$ g enthalten. Es ist demnach in diesem Falle notwendig, ihr für jeden cbm $7{,}4 - 4$ g $= 3{,}4$ g Wasserdampf künstlich zuzuführen. Liegen die Temperaturen noch weiter auseinander, als in dem angeführten Falle, erwärmt man z. B. Luft von — 11° C. auf + 16° C., so ergeben sich bei gleichen übrigen Verhältnissen noch größere Differenzen. Die relative

Digitized by Google

Feuchtigkeit sinkt auf 11·9% und es muß für 1 cbm 5·8 g Wasserdampf zugeführt werden.

Die Heizfrage in den Schulen. M. 83. 176.

Die verschiedenen Heizsysteme in der Theorie und Praxis. M. 84.

A. Einzelheizung, Kamin, Ofen.

B. Zentralheizung.

Einzelheizung empfiehlt sich, wo die Erwärmung einzelner Räume nicht gleichmäßig zu sein braucht und wo man hohe Anlagekosten zu scheuen hat.

Zentralheizungen empfehlen sich wegen der Billigkeit und Bequemlichkeit des Betriebes. Ventilation muß in allen Fällen berücksichtigt werden, nur hat man dabei sein Augenmerk auf Entfernung des Staubes, auf richtigen Feuchtigkeitsgrad der Luft, auf Schonung des Ozongehaltes, also auf große, mit geringer Differenz wirkende Ausstrahlungsflächen zu richten.

Die Luftheizung empfiehlt sich da, wo gleichzeitig mit der Heizung sehr starker Luftwechsel verlangt wird, wo es aber auf sonstige Vollkommenheiten nicht weiter ankommt,

Dampfheizung, wo es sich um sehr große Objekte handelt und wo man, außer zur Heizung, auch Dampf zu anderen Zwecken gebraucht.

Die Luft in den Schulstuben. Von Prof. Dr. Jäger. M. 85. 50.

Neue Schultafeln. M. 83. 1.

Sie besteht aus mattgeschliffenem Glase, das mit der rauhen Seite nach außen gekehrt ist und mit der anderen glatten auf einer weißgestrichenen, festen Holzwand dicht aufliegt. Das Ganze ist mit einem starken, schweren Rahmen aus Eichen- oder Buchenholz umgeben und die ganze Tafel mittelst einiger Haken fest an der Wand befestigt. Auf diesen Tafeln, die auch sehr wohl zum Schreiben verwandt werden können, zeichnet man für gewöhnlich mit der bekannten Zeichen- oder Lindenkohle; man kann aber auch sehr gute schwarze und farbige, ja sogar weiße Kreide verwenden.

Schul-Doppelstaffel. M. 83. 163.

Die Schul-Doppelstaffel ist ein unentbehrliches Hilfsmittel, besonders für Schulen beim geographischen Schreib-, Lese- und Rechenunterricht.

Sie besteht aus zwei Gestellen, nämlich aus dem Gestell für die Wandtafel und dem Gestell für die größeren Wandkarten.

Schwarze oder weiße Schul- und Wandtafel. M. 84. 145.

Die Hygieine des Auges erfordert die Entfernung der Schiefertafel und des Griffels aus der Schule und setzt Feder und Dinte an ihre Stelle. Leider ist diese Maßregel nicht in allen Schulen durchführbar; muß doch in den niederen Schulen die Schiefertafel möglichst lange als Schreibmaterial dienen, weil die Eltern noch nicht einmal die geringen Auslagen für die anzuschaffenden Schreibhefte aufbringen können. Der beste Ausweg bleibt der Ersatz der dunkelgrauen Schiefertafel durch eine weiße Tafel, auf welche mit einem schwarzen Stifte bequem geschrieben werden könnte. Es sind bis jetzt zwei Sorten weißer Schultafeln angegeben worden: die weiße Pergamenttafel und die weiße Kunststeintafel.

Die Schulbankfrage vom pädagogisch-hygieinischen Standpunkte. M. 84. 129.

Welches sind die Anforderungen, welche wir berechtigt sind, an eine gute Schulbank zu stellen?

1. Vom pädagogischen Standpunkte aus muß eine gute Schulbank derart beschaffen sein, daß der Schüler während des Unterrichts an derselben nichts zu hantieren habe.

2. Vom hygieinischen Standpunkte aus soll eine gute Schulbank so konstruiert sein, daß sie eine Schreibstellung gestattet, bei welcher der Oberkörper fast ausschließlich durch seine eigene Schwere im Gleichgewicht erhalten wird und der Schreibende seine aufrechte Haltung beinahe ohne Muskelanstrengung und folglich auch ohne Ermüdung durch längere Zeit behaupten kann.

Digitized by Google

a. Die Differenz, d. i. die Entfernung des Tisches vom Sitzbrette, hat etwa $^1/_6$ der Körperlänge zu entsprechen. Die Entfernung des Auges vom Tische hat mindestens 30 cm zu betragen.
b. Die Höhe des Sitzbrettes soll so bemessen sein, daß bei rechtwinklig gebogenem Knie und senkrechtstehendem Unterschenkel der Fuß mit seiner ganzen Sohle auf dem Boden oder auf dem Fußbrette aufsteht.
c. Die Lehne soll derart konstruiert sein, daß sie eine mehrfache zweckentsprechende Unterstützung des Rückgrates, besonders der Lendenwirbel, ermöglicht.

3. Eine weitere wichtige pädagogische Anforderung ist die, daß der Schüler dort, wo er in Minusdistanz sitzt, sich auch sofort geräuschlos erheben, bequem und anstandsvoll stehen kann.

Die Schulbank in ihrer Bedeutung für die Schüler, für den Unterricht und für die Schulzucht. Pr. Z. 85.

1. Die Schulbank (Subsellie) ist für die körperliche Entwickelung der Schüler von großem Einfluß; unzweckmäßig eingerichtet schadet sie daher der Gesundheit der Kinder und erzeugt allerlei körperliche Fehler und Gebrechen, als da sind: Rückgratsverkrümmung (Schiefwachs), Kurzsichtigkeit, Störung des Atmungsprozesses und des Blutumlaufes, Engbrüstigkeit, Erklärung der unteren Extremitäten u. s. w.

2. Die Subsellien müssen, sollen sie zweckentsprechend sein, den Größenverhältnissen der Schüler möglichst entsprechen und durch Stützung der Wirbelsäule ihnen beim Arbeiten Erleichterung und Erholung gewähren.

a. Bei Abmessung des Größenverhältnisses kommen in Betracht:
   1. das Höhenverhältnis zwischen Tisch und Bank;
   2. die Entfernung vom Tisch bis zur Bankkante;
   3. die Höhe der Sitzbank.
b. Die Stützung der Wirbelsäule wird durch die Lehne bewirkt;
   1. dieselbe hat das Kreuz und nicht den Rücken zu stützen, sie muß daher in die Höhlung der Lendenkrümmung fallen;
   2. der Abstand der Lehne ist so zu bemessen, daß auch beim Schreiben das Kreuz an derselben ruht.

3. Die Schulbank muß in der Weise konstruiert sein, daß der Unterricht und die Schulzucht durch keine Fehler und Mängel an derselben gestört werden. Daher muß:

a. Schultisch und Bank durch eine gemeinsame Schwelle verbunden sein und feststehen;
b. die Tischplatte — wegen der Minus-Distanz zwischen Tisch und Bank — unbeweglich sein, denn die Kinder müssen in der Bank
   1. leicht und bequem aus- und eingehen und
   2. gerade aufrecht stehen können,
c. die bewegliche Tischplatte eine Breite von 40 cm haben;
d. dieselbe mit Löchern für die Dintenfässer versehen sein.

Diese letzteren sind:

1. offen — ohne Klappen und Schieber — und
2. so groß zu machen, daß die gläsernen Dintenfässer sich leicht herausnehmen lassen;

e. jede Tischplatte muß eine über die ganze Länge derselben reichende Rinne zur Aufnahme von Griffel, Federhalter ꝛc. erhalten;
f. unter jeder Tischplatte ein 21 bis 24 cm breites Bücherbrett angebracht werden.

Ministerial-Erlaß betreffend Schulbänke. D. Minist. d. g., U. u. M. G. III. Nr. 6603, M. Nr. 7485. An sämtliche Königl. Provinzial-Schulkollegien. Berlin, den 30. Januar 1885.

.... Nach den obigen Vorschlägen wird empfohlen, für diejenigen Anstalten, deren Ausstattung mit Subsellien aus fiskalischen Fonds bestritten werden muß, Folgendes vorzuschreiben:

Digitized by Google

1. Die Subsellien jeder Klasse werden in zwei bis drei der Größe und körperlichen Entwickelung der Schüler angepaßten Größen gefertigt.

2. In Volksschulen sind der Regel nach und nicht über acht Schüler, in den Vorschulen und den beiden unteren Klassen der höheren Lehranstalten dagegen vier höchstens acht Schüler auf einem Subsellium unterzubringen. Die sämtlichen Sitze eines Subselliums dieser Schulanstalten resp. Klassen werden in einer durchgehenden Bank vereinigt, welche mit einer einfachen, sicheren und dauerhaften Einrichtung zum Verändern der Distanz zwischen Tisch und Bank zu versehen ist.

3. Für die übrigen Klassen der höheren Lehranstalten sind Subsellien für je zwei bis sechs Schüler zu beschaffen; jeder der letzteren erhält einen besonderen beweglichen Sitz, wenn die Subsellien für mehr als zwei Schüler eingerichtet sind. Erlaubt es die verfügbare Räumlichkeit des Schulzimmers, so empfiehlt sich die Beschaffung von zweisitzigen Bänken mit Zwischengängen. Bei dieser Anordnung ist die Anwendung von Bänken ohne veränderliche Distanz zulässig, weil die Schüler alsdann beim Aufstehen in die Zwischengänge hinaustreten können.

In betreff derjenigen Schulanstalten, zu deren Einrichtung der Staat keinen Beitrag leistet, empfiehlt es sich, durch Vermittelung der Schulaufsichtsbehörden darauf hinzuwirken, daß den obigen Anforderungen ebenfalls möglichst entsprochen werde.

Lehr- und Unterrichtsmittel für wohleingerichtete mehrklassige Volksschulen. M. 83. 137.

Mit dem Worte Lehrmittel oder Lehrapparat bezeichnet man alle diejenigen Hilfsmittel, welche zur Förderung des Unterrichtszweckes durchaus nötig sind, oder durch deren Anwendung das Geschäft des Unterrichts wenigstens erleichtert wird. Es giebt demnach unbedingt notwendige und nur bedingungsweise nötige Lehrmittel. Die ersteren dürfen in keiner Schule fehlen. In Bezug auf den Gebrauch kann man ferner allgemeine und besondere Lehrmittel unterscheiden. Schließlich findet man auch noch die Einteilung der Lehrmittel von den beiden Gesichtspunkten aus, ob sie a. für die Schüler oder b. für den Lehrer bestimmt sind. Zu ersteren rechnet man sogen. Schulbücher und die hierher besonders gehörigen Vorlegeblätter beim Schreiben und Zeichnen und kleine Stäbchen ꝛc. beim Rechnen. Zu letzteren würden diejenigen zu zählen sein, welche teils die Vorbereitung auf den Unterricht, teils die unmittelbare Veranschaulichung und tiefere Einprägung der Unterrichtsobjekte bezwecken. Diese letzteren beschäftigen hier uns näher.

a. bezeichnet notwendige, b. wünschenswerte Apparate.

I. Religion.

a. Eine Karte von Palästina und eine solche von Kleinasien, welche die Missionsreisen veranschaulicht;

b. gute biblische Bilder.

II. Sprache.

A. Anschauungsunterricht:

a. gute Abbildungen;

b. Präparate und Modelle aus pap. maché oder Kautschuck.

B. Leseunterricht:

a. Lesetafel;

b. Lesestäbe.

C. Schreibunterricht:

a. —

b. Wandtafel mit Alphabeten, ein Metronom. (?)

III. Rechnen.

a. Russische Rechenmaschine, hundertlöcherige Tafel, Stäbchen und Steinchen;

b. eine Bruchrechenmaschine.

IV. Geometrie.

a. Die regelmäßigen geometrischen Körper, verschiebbare Dreiecke und Parallelogramme, Meterlineal, Winkelhaken, Zirkel, Transporteur, Meßkette oder

Digitized by Google

Meßband, Meßstangen, Fluchtstäbe, Setzwage, Richtscheit, Winkelspiegel oder Winkelkreuz, Kanalwage.

b. —

V. Geographie.

a. Schulhausplan und Umgebung, Karte vom Wohnorte, vom Staate, von Deutschland, von jedem Erdteile, Planigloben, Erdglobus, Tellurium mit Lunarium, ethnographische Bilder, Landschaftsbilder.

b. oro- und hydrographische Karten, Sternkarte, Mondkarte, Induktionsglobus, Reliefkarten einzelner Gebirgspartieen.

VI. Zeichnen.

a. Wandtafeln, Holz- oder Gipsmodelle;

b. Drahtnetze oder ein Gazerahmen.

VII. Geschichte.

a. Kulturhistorische Bilder, Bilder von Baudenkmälern, über Kriegführung ꝛc. alter Völker und Bilder bedeutungsvoller historischer Namen.

b. —

VIII. Naturwissenschaften.

A. Naturgeschichte.

1. Botanik:

a. Abbildungen ausländischer Kulturpflanzen und über die Gestalt der Zellen und Gewebe;

b. Abbildungen phan. und krypt. Giftpflanzen, eine Hölzersammlung.

2. Zoologie:

a. Abbildungen;

b. zoologische Sammlung.

3. Mineralogie:

a. mineralogische Sammlung;

b. Edelsteinimitationen, geologische Wandtafeln.

4. Anthropologie:

a. anatomische Wandtafeln;

b. Modelle der wichtigsten Organe des menschlichen Körpers.

B. Naturlehre.

1. Physik.

a. Die Apparate aus Crügers „Schule der Physik" unter I, II und III.

b. Wandtafeln (Modelle) mit den gebräuchlichsten Maschinen.

2. Chemie:

a. Die Apparate mit Chemikalien aus Schlichtings „Chemische Versuche" ꝛc.

b. technologische Wandtafeln.

IX. Gesang.

a. Eine Geige.

b. —

X. Turnen.

a. Bock, Pferd, Sprungkasten, Barren, Reck, Klettergerüst, Sturmlaufbrett, Sprungbrett, Matratzen und eine Anzahl Stäbe.

b. —

Der Platz der Schulen. Rep. 83. H. 4.

Kinderspielplatz. Von Kugler. S. u. H. 85. 129.

I. Riemeyer.

Von der Organisation des Schulwesens und den einzelnen Gattungen öffentlicher Unterrichtsanstalten. B. III. 3—181.

Allgemeine Vorerinnerungen über öffentliche Schulen, ihre hohe Wichtigkeit für den Staat und sein Verhältnis zu demselben. B. III. 5—13.

Hohe Wichtigkeit der Jugendbildung für den Staat. B. III. 6.

Notwendigkeit und Wert öffentlicher Bildungsanstalten. B. III. 7.

Digitized by Google

Sorge des Staates und der Obrigkeit für das Schulwesen. B. III. 8.
Notwendigkeit angemessener Bildung aller Volksklassen. B. III. 11.
Vorteile für den Staat aus einer weisen Fürsorge für allgemeine Volksbildung. B. III. 12.
Allgemeine Grundsätze über die Organisation des öffentlichen Schulwesens. B. III. 14—81.
Von der Sonderung der Lehranstalten nach der Verschiedenheit ihrer Zwecke. B. III. 15—19.
Bedürfnis verschiedenartiger Bildungsanstalten. B. III. 15.
Gattungen der Lehrerstellen. B. III. 17.
Wichtigkeit einer zweckmäßigen Absonderung der Lehranstalten. B. III. 18.
Von der Organisation des Unterrichts durch den Lehrplan. B. III. 31—41.
Notwendigkeit fester Lehrpläne für jede Schule. B. III. 31.
Beurteilung allgemeiner Lehrpläne für das gesamte Schulwesen eines Landes. B. III. 31.
Organisation des Unterrichts in einzelnen Schulen. B. III. 34.
Klassenabteilung, Zahl und Folge der Lehrstunden. B. III. 36.
Bestimmung des Lehrobjekts, des Pensums und der Grenzen jeder Klasse, Lehrbücher und Lehr-Apparate. B. III. 37.
Beschäftigungen des Privatfleißes. B. III. 39.
Spezialinstruktion für einzelne Klassen. B. III. 40.
Von der Verteilung der Lektionen unter die Lehrer und der Klassifikation der Schüler. B. III. 41—46.
Verteilung der Lektionen unter die Lehrer. B. III. 41.
Verteilung der Schüler in Klassen. B. III. 42.
Prüfung der Eintretenden zur Bestimmung der Klasse. B. III. 45.
Zahl der Schüler in einzelnen Klassen. B. III. 45.
Von der Verbindung des Erziehungszweckes mit dem Unterricht oder von der Schuldisziplin. B. III. 46—66.
Religiöse und sittliche Bildung als höchster Zweck jeder Schule. B. III. 46.
Gehorsam und Fleiß, die Hauptprinzipien des erziehenden Unterrichts. B. III. 47.
Schulgesetze als Grundlage der Disziplin. B. III. 48.
Moralische Hilfsmittel der Disziplin. B. III. 49.
Disziplin als Schulzucht und Schulpolizei. B. III. 51.
Hauptmittel der Schuldisziplin. Verhütende Aufsicht. B. III. 52.
Zeugnisse, Zensuren. B. III. 53.
Schulstrafen und Belohnungen. B. III. 55.
Disziplinarmittel zur Beförderung des Fleißes in öffentlichen Schulen. Zwang zur Arbeit. B. III. 57.
Beobachtende Aufsicht über den öffentlichen und Privatfleiß. B. III. 58.
Nacheiferung, Certieren, Versetzungen. B. III. 59.
Schulprüfungen. B. III. 62.
Sorge der Schulen für die öffentliche Gesundheit. B. III. 65.
Von den äußeren Bedürfnissen der Schule in betreff des Lokals und Lehr-Apparates. B. III. 66—70.

Digitized by Google

Schulgebäude. B. III. 66.
Schulzimmer und Schulgeräte. B. III. 67.
Eigentliche Lehrmittel. Schulbibliothek. Andere Sammlungen und Apparate zum Gebrauche bei dem Unterrichte. B. III. 69.
Von der Fürsorge für die Erhaltung des Flors der Schulen durch innere Einrichtungen und durch die Aufsicht der höheren Staatsbehörden. B. III. 70—81.
Allgemeine Bedingung des Flors der Schule. B. III. 71.
Schulordnung. Erhaltung derselben durch allgemeine und besondere Aufsicht. B. III. 72.
Schulschriften. B. III. 74.
Einfluß der vorgesetzten Behörden auf die Schulen. B. III. 75.
Schulvisitationen. B. III. 77.
Höchstes Landeskollegium für das Schulwesen. B. III. 79.
Von den einzelnen Gattungen öffentlicher Schulen. B. III. 81.
Bestimmung der Elementarschulen. B. III. 81.
Von der Organisation der Elementarschulen auf dem Lande und in den Städten. B. III. 96—116.
Bildungsfähigkeit der unteren Volksklassen. B. III. 99.
Grenzen der Ausbildung. B. III. 101.
Unterrichtsplan, Lehrgegenstände in Elementarschulen. B. III. 102.
Lehrmittel und Gerätschaften. Schulstube. B. III. 104.
Über Absonderung der Kinder nach den Fähigkeiten und nach dem Geschlechte. B. III. 106.
Sorge für Sittlichkeit, Ordnung und Disziplin. B. III. 108.
Schulbesuch. Sommerschulen auf dem Lande. B. III. 111.
Arbeits- und Industrieklassen. B. III. 112.
Verbindung der Industrieschulen mit den Lehrschulen auf dem platten Lande. B. III. 113.
Mittel, den Unterricht in den Elementarschulen dauernd nützlich zu machen, Sonntagsschulen. B. III. 114.
Von den höheren Bürgerschulen. B. III. 116—129.
Allgemeine Bestimmung dieser Schulen. B. III. 116.
Bedürfnis höherer Bürgerschulen. B. III. 117.
Die allgemeine höhere Bürgerschule ohne Rücksicht auf bestimmten Beruf. B. III. 120—123.
Lehrgegenstände. Untere Klassen. B. III. 120.
Übergang zu den Lehrgegenständen in den höheren Klassen. B. III. 121.
Nähere Bestimmung des Sprachunterrichts. B. III. 121.
Wissenschaftliche Kenntnisse. B. III. 122.
Lehrapparat. B. III. 123.
Höhere Bürgerschulen mit Rücksicht auf den künftigen Beruf. B. III. 124—129.
Handelsschulen, Wichtigkeit des Handelsstandes. Bildung des Kaufmanns. Eigentliche Handelsschule. B. III. 124—128.
Kunstschulen. B. III. 128.
Ackerbau-, Forst- und Bergschulen. B. III. 129.

Digitized by Google

Von den Unterrichtsanstalten für das weibliche Geschlecht. B. III. 130—139.
Vorerinnerung. Unterweisung der Mädchen aus den unteren Volksklassen. B. III. 131.
Mädchenschulen für die mittlere Bürgerklasse. B. III. 133.
Weiblicher Schulunterricht in den höheren Ständen. B. III. 134.
Lehrgegenstände des Unterrichts für Mädchen höherer Stände. B. III. 135.
Religiöse und moralische Schulbildung des weiblichen Geschlechts. B. III. 137.
Von den Militärschulen. B. III. 140—145.
Bedürfnis dieser Schulen. B. III. 140.
Soldaten- und Garnisonschulen. B. III. 141.
Bildung der Offiziere. Vorbereitende Bildung der künftigen Offiziere. B. III. 142.
Höherer militärischer Unterricht. B. III. 144.
Von den gelehrten Schulen oder Gymnasien. B. III. 145—173.
Begriff einer gelehrten Schule. B. III. 146.
Prinzipien zur Bestimmung der Lehrgegenstände. B. III. 149.
Übersicht der Lehrgegenstände. B. III. 151.
Lektionsplan für Gelehrtenschulen. B. III. 152.
Öffentliche und Privatstunden. B. III. 154.
Lehrart. B. III. 155.
Beschäftigung des Privatfleißes. B. III. 158.
Prüfung der Fähigkeit zum Studieren. B. III. 160.
Prüfungen, Redeübungen, Schulferien. B. III. 163.
Vorbereitung zum Übergang zur Akademie. B. III. 165.
Prüfung der Abgehenden und Abgangszeugnisse. B. III. 167.
Schlußbemerkung über die moralisch-religiöse Bildung in Gelehrtenschulen. B. III. 171.
Bemerkungen über Schulprüfungen und über die Methode zu examinieren. B. III. 173.

II. Francke.

Ordnung und Lehrart, wie solche in denen zum Waisenhause gehörigen Schulen eingeführt ist. 183—247.
Schulordnung. 188—193.
Was insonderheit in den deutschen Schulen zu observieren. 193 bis 227.
Was in allen Stunden zu traktieren und mit welchem Methodo in jeder Stunde zu verfahren. 193—227.
Von der Information der Waisenkinder insonderheit. 243—247.
Ordnung und Lehrart, wie selbige im Pädagogio zu Glaucha vor Halle eingeführt ist. 279—355.
Von der Einrichtung des Pädagogii. 291—312.
Von der Methode, nach welcher im Pädagogio informieret wird. 315—347.
Verbesserte Methode. 359—436.

Digitized by Google

III. Basedow.

Wesentlicher Unterschied der Schulen, Gymnasien und Universitäten, wie er sein soll. 197.
Schädlichkeit der früheren Würden und der volkreichen Städte für das Schulwesen. 198.
Von der Art und den Unkosten zur Verbesserung des Schulwesens. 203.
Vom Schulexamen. 205.
Große Unordnung der in den Schulen gewöhnlichen Lehrart. 209.

IV. Comenius.

Die Jugend muß insgesamt gebildet werden; dazu bedarf es der Schulen. 207—212.
Die gesamte Jugend beiderlei Geschlechts muß den Schulen anvertraut werden. 212—216.
Die Schulen müssen gemeinschaftliche Aufnahmestätten der Jugend sein. 212.
Auch das weibliche Geschlecht muß zu wissenschaftlichen Studien zugelassen werden. 214.
Ihrem Zwecke vollkommen entsprechende Schulen haben bis jetzt gefehlt. 223—230.
Fundamente und Grundlagen der Schulverbesserungen. 245—257.
Über die vierfach verteilte Schulwerkstatt nach den Stufen des Alters und der Fortschritte. 446—452.
Der Unterschied der Schulen ist geboten durch das Verhältnis der Form der Übungen. 452—460.
Ein Verzeichnis des Wissenswerten, das hier eingeprägt werden muß. 452—458.
Die Idee der Schule der Muttersprache (der deutschen Schule). 460—470.
Muttersprachliche Schulen müssen den lateinischen vorangehen. 460.
Zweck und Ziel muttersprachlicher Schulen. 463.
Charakteristik lateinischer Schulen. 471—480.
Von der Akademie, der Universität der Studien. 481—488.
Über die allgemeine vollkommene Ordnung der Schulen. 488—489.

V. Schleiermacher.

Das öffentliche Leben in der Schule. Differenz der Geschlechter. 254.
Verbindung beider Geschlechter in den Volksschulen. Mädchenschulen, Töchterschulen. 255.
Das gemeinschaftliche Leben der Jugend in der Schule. 256.
Das Verhältnis der Volksschule zur häuslichen Erziehung. 259.
Anteil der Volksschule an der Entwickelung der Fertigkeiten und Kenntnisse. 272.
Was wirklich in der Volksschule erreicht werden kann. 272.
Das Gesamtgebiet der in der Volksschule mitzuteilenden Kenntnisse. 274.
Die Bürgerschule. 320.
Das Gesamtgebiet des Unterrichts in der Bürgerschule. 324—340.
Die verschiedenen Abstufungen der Schulen steigern nicht die bestehenden Differenzen, sondern erleichtern den Übergang. 341.

Digitized by Google

Über den Zustand der höheren Schulen. 373.
Über die bessere Organisation der Unterrichtsanstalten. 375.
Öffentliche Prüfungen, Censuren. 388.
Anstalten für Gewerbsbildung, Handwerksschulen. 396.
Fortbildungsschulen. 399.
Die Universitäten. 401—409.
Von den Landschulen, Industrieschulen. 480.

VI. Herbart.

Von den Schulen. B. I. 286—288.
Pädagogisches Gutachten über Schulklassen und deren Umwandlung. B. II. 257—296.

VII. Pestalozzi.

Über die Schulen. B. III. 483. B. III. 525.
Unterrichts- und Industrieanstalt. B. III. 86.
Probeschulen. B. IV. 106.

VIII. Dinter.

Über die Schulen. B. II. 263—276.
Die Unterklassen. B. II. 365—377.

IX. Kant.

Experimentalschulen. Normalschulen. 70.

§ 57. Die Führung des Schulamts.

Anfangsstunde des täglichen Schulunterrichts. S. u. H. 85. 360.
Was ich mit meinen Neulingen in den ersten Schulwochen getrieben. H. u. S. 83. 253.
An der Schwelle der Schule. H. u. S. 85. 419.
Schema zu einer Schulchronik. H. u. S. 82. 25.

Einleitung. Entstehung der Schule. Bezeichnung der Lehrer, soweit sie zu ermitteln sind.

1. Zahl der Schüler, für jedes Quartal in jedem Jahrgang, nach den Geschlechtern getrennt.
2. Geistige Begabung. Es erreichten das Klassenziel: gut, genügend, gar nicht, nach Prozenten.
3. Vorkommende körperliche Gebrechen. Es litten an: (nach Prozenten).
4. Betragen der Kinder: gut erzogen, verzogen, schlecht erzogen.
5. Fleiß und Aufmerksamkeit.
6. Schulbesuch. Schulversäumnis: erlaubt, nicht erlaubt.
7. Äußeres Erscheinen der Kinder: reinlich, dürftig, sauber, unsauber.
8. Schullokal: Größe, Ausstattung, Reparaturen, Heizung, Reinigung.
9. Lehrerwohnung: Lage, Größe, Reparatur ꝛc.
10. Lehrer: Biographische Notizen.
11. Dotation, Nebeneinnahmen.
12. Schulaufsicht: Lokal- und Kreisinspektion.
13. Schulprüfungen.
14. Konferenzen.
15. Ferien: Hauptferien, Tage, an denen die Schule ausgesetzt wurde.
16. Bemerkungen über besondere Ereignisse und Erfahrungen im Schulleben.

Digitized by Google

Über Schüler-Charakteristiken. Von Jauß. Pr. Sch. 82. 105.

Die Anlegung der Schüler-Charakteristiken, welche vorkommenden Falles bei Requisitionen der Gerichte behufs der Beurteilung der Zurechnungsfähigkeit, bei Verfassung von Biographien u. s. w. Anhaltepunkte abgeben könnten, erhielt durch gesetzliche Bestimmung die Beschränkung, daß die Anlegung auf solche Momente, welche vom Standpunkte der Schule, sei es nun in unterrichtlicher oder erziehlicher Beziehung von Wichtigkeit erscheinen, und deren Kenntnis bei etwaigem Wechsel der Lehrkräfte den neu eintretenden Lehrer in Erfüllung seiner Lehr- und Erziehungsthätigkeit zu unterstützen vermögen, zu beschränken seien. Sie sollen berücksichtigen: 1. Die geistigen Anlagen. 2. Die Willensrichtung. 3. Das Benehmen. 4. Die physischen Eigenschaften des Zöglings.

Da die meisten Charakteristiken nach dem Muster der Berichte Herbarts gefertigt wurden, so geben wir nach Bruhns ein Charakterbild eines 10jährigen Knaben:

1. Interesse der Erfahrung:

a. Empirisches Interesse.

Nach allen Seiten stark entwickelt, daher Vorliebe für Naturkunde, für Technik aller Art, für Geographie;

b. Spekulatives Interesse.

Noch sehr unentwickelt, für Mathematik insoweit vorhanden, als es sich auf kombinatorischem Gebiete hält.

c. Ästhetisches Interesse.

Kein Sinn für Ordnung, für Musik wenig Lust, noch weniger Leichtigkeit. Er zeichnet mit Vorliebe Pferde, für deren schöne Formen er ein merkwürdiges Verständnis hat. Wie weit der Farbensinn entwickelt sei, habe ich nicht beobachten können. Für die Schönheit der Sprache nicht ohne Empfänglichkeit. Flüssiger Stil.

2. Interesse des Umgangs.

a. Sympathisches Interesse.

Sehr wenig entwickelt. Rücksichtsvoll fast nur gegen die Eltern, aber ebenso aus Klugheit, weil er sich Vorteile verspricht, als aus unverfälschter Zuneigung. Der Egoismus der Mutter hat auf das Kind sehr schlecht gewirkt u. s. w.

b. Soziales Interesse.

Für die Gesellungen der Menschen, deren Zwecke und Einrichtungen wenig Interesse; er weiß auch nicht, wie er sich in Gesellschaft zu benehmen hat.

c. Ethisches und religiöses Interesse.

Der Bube ist sittlich roh; er hat kein Verständnis für die feinen Nüancierungen sittlicher Verhältnisse. Hier thut ein sorgfältig analysierender Gesinnungsunterricht not.

Wiedemann giebt folgende praktische Winke für die genannte Einrichtung an Schulen:

I. Die Eltern des Kindes. Es versteht sich von selbst, daß man über dieselben nur soviel noticren kann, als man weiß, d. h. zufällig oder geflissentlich in Erfahrung gebracht hat.

1. Die Vermögensverhältnisse der Eltern.

Z. B. sehr arm, oder wohlhabend, so daß man ihnen in Bezug auf Anschaffung von Büchern und andern Lehrmitteln etwas zumuten kann.

2. Bildung. Ungebildet, roh ꝛc., haben Verständnis für die Schule.

3. Interesse. Ob die Eltern Interesse für die Schule zeigen oder nicht, z. B. ob sie nachfragen, wie es mit ihrem Kinde gehe u. s. w.

4. Ob Vater oder Mutter oder beide strenge oder nachsichtig gegen ihr Kind sind.

5. Ob das Haus die Privatarbeiten überwacht, resp. Unterstützung leistet oder zu leisten vermag.

In niederen Schulen dürfte auch zu notieren sein, ob der Vater irgend welchen Leidenschaften fröhnt, wie z. B. der Trunksucht, der Bummelsucht u. s. w. (Gar wichtig für die Beurteilung des Kindes.)

Digitized by Google

II. Das Kind.

A. Körperliche Verhältnisse:

Ob längere Zeit krank gewesen, ob kränklich, schwächlich u. s. w. Ob kurzsichtig, schwerhörig u. s. w. Ob es öfter als andere Kinder leibliche Bedürfnisse befriedigen muß.

B. Geistige Verhältnisse:

Anlagen. Z. B. wenig musikalisches Gehör. Geringer Zahlensinn. Ausgezeichnetes Gedächtnis. Ist gereizt. Das Lernen wird ihm schwer.

C. Charakter. Gutmütig. Schüchtern. Verschlossen. Verhält sich gegen Strafen gleichgültig.

D. Besondere Eigenschaften des Schülers. Reinlichkeit. Bedarf straffer Zügelführung. Ankläger, Schadenfreude ꝛc.

E. Führung im allgemeinen. Ist zu Dummheiten u. s. w. geneigt. Schulvergehen u. s w.

F. Entwickelungsphasen. Zeigt anfangs wenig Lust und Liebe fürs Lernen. Nahm einen hoffnungsvollen Anlauf, ließ aber bald nach. Hat sich jetzt erst aufgerafft.

Der Vereinfachung wegen wird es geraten erscheinen, nur die hervorstechenden Eigentümlichkeiten zu notieren, die, wenn sie von Jahr zu Jahr von dem Lehrer ergänzt werden, ein vollkommenes Bild des Entwickelungsganges des Schülers bieten.

Die Freiviertelstunde. Pr. Sch. 83. 123.

a. Gesundheitliche Rücksicht, b. unterrichtliche und erziehliche Seite.

Sind öffentliche Schulprüfungen zu empfehlen? P. R. 84. 81.

Zwecke der öffentlichen Prüfung sollen sein:

1. Das Interesse der Eltern für die Schule zu wecken und zu fördern;
2. die Schüler zum Fleiße anzuspornen.

Werden die Zwecke, die sich die öffentlichen Schulprüfungen stellen, durch diese erreicht?

ad 1 (a). Durch Anhören einer Schulprüfung können die Eltern den wahren Stand der Schule nicht erkennen, eben weil die Zeit zu kurz ist, und weil ihnen jegliches Verständnis abgeht, eine Schule richtig beurteilen zu können.

(b). Die Erfahrung zeigt, daß die Teilnahme der Eltern an den Schulprüfungen sich nicht steigert, sondern von Jahr zu Jahr abnimmt.

ad 2. Furchtsamen und ehrgeizigen Schülern mögen die öffentlichen Schulprüfungen auf einige Tage, höchstens einige Wochen, ein Sporn sein; die faulen und zurückgebliebenen, die in denselben natürlich weniger berücksichtigt werden, merken bald, daß sie mit durchschlüpfen.

Die öffentlichen Prüfungen sind für Lehrer und Zöglinge sogar von Nachteil.

1. Der Lehrer wird leicht verleitet, den Hauptzweck der Schule — sittliche, religiöse Veredelung der Schüler und harmonische Ausbildung aller Seelenkräfte — aus den Augen zu verlieren.

2. Ist der Lehrer aber nicht darauf bedacht, seine Schule — was Fertigkeiten und Gedächtniskram anbelangt — von einer möglichst glänzenden Seite zu zeigen, so liegt die Gefahr nahe, daß er von den Eltern verkannt werde.

3. Das gute Verhältnis zwischen Lehrer und Eltern kann in einzelnen Fällen durch die Schulprüfungen geradezu gestört werden.

Die öffentlichen Schulprüfungen. Rh. Bl. 85. 114.

Sie sollen und können

a. zeigen, was (und wie viel) gelehrt wurde,
b. wie gelehrt wurde,
c. wie wirklich gelernt ward,
d. sie sind ein treffliches Mittel, die Eltern für Schule, Unterricht und Erziehung zu interessieren,
e. die Verbindung zwischen Haus und Schule, zwischen Eltern und Lehrern zu fördern, und endlich
f. bilden sie ein schönes, erhebendes Schulfest.

Digitized by Google

Die öffentlichen Schulprüfungen und der Grundpfeiler der Pädagogik. Rh. Bl. 85. 114.

Die Begehungen der vaterländischen Gedenktage. Ev. Sch. 82. 137.

a Zweck. Durch die Feier sollen die betreffenden historischen Begebenheiten fester ins Gedenken gepflanzt werden. Die Beteiligung des Gemütes wird geweckt. Durch die Feier soll patriotische und religiöse Gesinnung gepflegt werden. b. Umfang. c. Art der Behandlung.

Kinderfeste. D. Bl. 84. 243.

Schulfeste und Schulspaziergänge. A. D. L. 85. N. 23. (Minist.-Reskr. H. u. Sch. 86. 235).

1. Schulfeste sind wünschenswert, weil sie
   a. für die Schüler Veranlassung werden, vor dem Feste, während des Festes und nach dem Feste das Spiel zu pflegen,
   b. geeignet sind, den Lehrer in einen freieren Verkehr mit seinen Schülern zu bringen.
2. Schulspaziergänge sind nicht nur wünschenswert, sondern notwendig, weil sie
   a. den Kopf des Schülers klären (unter bewährter Leitung des Lehrers),
   b. das Herz des Schülers veredeln,
   c. den Fuß des Schülers stärken.
3. Wie sind Schulfeste am zweckmäßigsten einzurichten?
4. Wie sind Schulspaziergänge am zweckmäßigsten auszuführen?

Wert der Kinderfeste. V. 82. N. 3, 4.

Welche Freuden soll die Jugend genießen? V. 82. N. 13.

Schulfeste. Von Hermann. D. Bl. 80. 296.

Wer die Schule nicht als eine bloße Fabrik für luftige Gewebe des Wissens betrachtet, sondern für eine Anstalt hält, in welcher geistiges Leben geweckt und gepflegt wird, der muß ihr auch die Feier von Festen zugestehen, weil diese zur Erreichung ihres Zweckes notwendig sind. Diese Wahrheit findet ihre volle Bestätigung im öffentlichen Leben, das durch seine Feste über die Alltäglichkeit emporgehoben und von dem Drucke und den Fesseln derselben zu einem Aufschwunge von Zeit zu Zeit befreit wird. Sollten die allgemeinen Feste in gleicher Weise auf die Jugend wirken, dann müßten besondere Veranstaltungen dazu getroffen werden. . . . . Mit einer das kindliche Gemüt ergreifenden und erhebenden Feier beginnend, hat sich die gemeinsame Freude in kindlichen Spielen und Liedern unter Leitung der Lehrer im Beisein der Eltern daran anzuschließen . . . . Es ist ein großer Fehler, daß das Schulleben nur Ruhetage und keine eigenen ihm angehörenden Festtage hat.

Die Entlassung der Schüler. Ev. Sch. 82. 65.

Entwürfe zu Konfirmanden-Entlassungsreden. Pr. Sch. 84. 21.

1. Röm. 12, 12.

Thema: Dreifache Ermahnung des Apostels Paulus an die Römer, eine dreifache Ermahnung zugleich des Lehrers an seine scheidenden Schüler.

a. Seid fröhlich in Hoffnung. b. Seid geduldig in Trübsal. c. Haltet an am Gebet.

2. Matth. 24, 13.

Thema: Von dem rechten Beharren.

a. Worin besteht es? b. Was verheißt das rechte Beharren?

3. Joh. 3, 11.

Ziehet hinaus in das Leben als redliche Zeugen unserer Schularbeit.

a. Beweiset in Wort und That, daß dieselbe erbaut gewesen sei auf den Grund der Apostel und Propheten und daß Jesus Christus der Eckstein ist.

b. Zeugt weiter von unserer Schularbeit, daß dieselbe getragen gewesen sei von wahrer Liebe zur Familie, Heimat und Vaterland. c. Zeuget von unserer Schularbeit auch noch, daß dieselbe für eure spätere Berufs- und Lebensstellung eine gute Grundlage errichtet hat.

Digitized by Google

4. Philipper 3, 12.
Thema: Der Spruch.
a. Nicht, daß ich es schon ergriffen habe. Wort der Erinnerung.
b. Ich jage dem aber nach, ob ich es ergreifen möchte. Wort der Mahnung.
c. Nachdem ich von Jesu Christo ergriffen worden bin. Wort des Trostes.
5. Eph. 4, 1.
a. Gedenket daran, daß ihr von Gott einen himmlischen und einen irdischen Beruf erhalten habt.
b. Führet einen würdigen Wandel in eurem Doppelberufe.

Organisation der Mittelschule. Ev. Sch. 83. 1.

a. Mittelschule und Volksschule sind organische in Form der Gabelung verbunden und stehen unter Leitung eines Dirigenten.
b. Auch für die Mittelschule gilt die achtjährige Schulzeit als Norm.
c. Bei der Klassenteilung ist Rücksicht auf die Zahl und Bildungsstufe der Kinder zu nehmen.
d. Der gemeinsame Unterbau des Schulorganismus hat zweistufige Klassen; für die Oberstufe der Volksschule und die der Mittelschule eignen sich aber einstufige Klassen am meisten.
e. Das Fachlehrersystem findet weise Anwendung.
f. Der Lehrplan der Mittelschule zeigt nicht unbeträchtliche Erweiterungen in allen Disziplinen und führt eine fremde Sprache ein.
g. Um dem Religionsunterrichte seine zentrale Stellung auch in der Mittelschule zu erhalten, muß diese (wie die Volksschule) konfessionell sein.
h. Auch in der Mittelschule wird nach elementarer Methode unterrichtet.
i. Auch die Mädchen werden in der Mittelschule unterwiesen, und zwar sind dieselben im Hauptunterricht mit den Knaben vereinigt.

Die Aufgabe der Mittelschule. D. Bl. 80. 103.

Die einklassige Mittelschule. P. 86. 142.

Wünsche für die Volksschule. D. Bl. 77. 366. Disp.

1. Die Volksschule gliedert sich, wo die Verhältnisse es gestatten, in folgende Abteilungen:
a. eine Grundschule von 3 aufsteigenden Klassen, welche alle Schüler durchlaufen;
b. eine mittlere Volksschule von 4 Klassen, in welche diejenigen eintreten, welche in höchstens 4 Jahren die Grundschule durchlaufen haben;
c. eine einfache Volksschule von 1 bis 2 Klassen, in welche alle Schüler eintreten, welche für die Grundschule mehr als 4 Jahre gebraucht haben.
Diese 3 Abteilungen stehen unter der Leitung desselben Direktors. Das Schulgeld ist für die mittlere wie einfache gleich hoch.
2. Wo die örtlichen Verhältnisse es wünschenswert machen, wird eine höhere Volksschule von 3 bis 4 Klassen errichtet, in welcher der Unterricht in den neueren Sprachen, Französisch und Englisch, obligatorisch ist.
Den Unterbau der höheren Volksschule bildet die mittlere Volksschule mit der Grundschule.
Der Austritt in die höhere Volksschule erfolgt aus der 2. Klasse der mittleren Volksschule. Der Unterricht im Französischen beginnt in der 2. oder 3. Klasse der mittleren Volksschule, ist aber für diejenigen Schüler, welche ihre Bildung in der mittleren Volksschule abschließen wollen, fakultativ.
3. Jede Schule erhält einen Kindergarten, welcher die Kinder vom vierten Lebensjahre ab bis zum Eintritt in die Grundschule aufnimmt. Der Besuch des Kindergartens ist unentgeltlich.
4. Jede Schule erhält einen Schulgarten, welcher die Flora der Umgegend und eine Baumschule enthält und Raum gewährt für Kindergarten, Turnplatz und Spielplatz.
5. Der Fortbildungsschulunterricht wird auf das weibliche Geschlecht ausgedehnt und zwar auf 1 Jahr. Der Unterricht umfaßt weitere Förderungen in weiblichen Handarbeiten, Anleitung zur Führung einer einfachen Haushaltungsrechnung und praktische Anweisung zur Beschäftigung mit Kindern im Kindergarten der Volksschule durch die Kindergärtnerin.

Digitized by Google

Lehrerkollegium, Einheit des Geistes. Ev. Sch. 82. 179.

Lehrerkollegialität. D. Bl. 82. 317.

Helfersystem. F. D. S. 82. N. 41, 42, 43.

Über die Wirkung langandauernden Sitzens auf die Form der Wirbelsäule. Von Billroth. S. u. H. 85. 71.

Das Sitzen und Stehen der Kinder in der Schulbank. S. 82.

a. Im Interesse der Gesundheit der Schuljugend ist es dringend geboten, daß letztere ihren Unterricht nicht allein sitzend, sondern zuweilen stehend erhalte.

b. In dieser Richtung empfiehlt es sich insbesondere, daß bei Gegenständen, die keine Handthätigkeit erfordern, in erster Reihe beim Singen, Kopfrechnen, Lesen, das Stehen der Kinder in den unteren Klassen 10, in den mittleren Klassen 15 und in den oberen Klassen etwa 20 Minuten angewendet werde.

c. Ferner muß es sich der Lehrer zur Aufgabe machen, nach angestrengter Geistesarbeit, die im Sitzen ausgeführt wurde, insbesondere auch in den angeordneten Zwischenpausen, seinen Schülern nicht bloß Gelegenheit, sondern auch Anleitung zu kräftiger, zweckentsprechender Bewegung zu geben.

d. Außerdem ist es als eine unbedingt zu erfüllende Forderung anzusehen, daß in der Schule nur solche Bänke angewendet werden, welche nicht nur ein richtiges Sitzen, sondern auch ein regelrechtes Stehen der Kinder ermöglichen und daß zwischen den Reihen der zum Sitzen eingerichteten Bänke so viel Raum gegeben ist, daß die ganze Klasse gut stehen kann.

e. Endlich empfehlen wir maßvolles, regelrechtes Turnen zwischen den Schulstunden und nach Stunden angesetzt, die anhaltendes Sitzen verlangten.

Zum Schulbeginne. S. u. H. 85. 263.

Der Schulanfang im Winter. F. D. S. 83. N. 1.

Wie sind Kinderschulfeste — besonders auf dem Lande — einzurichten, damit sie thunlichst ihrem Zwecke entsprechen? N. B. 83. N. 2 ff.

Das Aufrücken des Lehrers mit seiner Klasse in mehrklassigen Volksschulen. F. D. S. 83. N. 30 ff.

Beginn des Schulunterrichts. F. D. S. 83. N. 13 ff.

Ferienarbeiten. F. D. S. 84. N. 13.

Schülerrangliste. A. D. L. 85. 335.

Geschichte und Wert öffentlicher Schulprüfungen. F. D. S. 83. N. 20.

Das Helferwesen. M. 85. 102.

Ein zweckmäßig organisierter Helferdienst ist ein notwendiges Hilfsmittel jeder einklassigen Schule, um die einzelnen Abteilungen und die einzelnen Kinder stetig zu fördern.

Auch für mehrklassige Schulen ist ein gewisser Helferdienst wünschenswert; denn er bringt Freude und Mannigfaltigkeit in den Unterricht und wirkt fürs Leben.

Die Thätigkeit hat das durch die Arbeit des Lehrers Gewonnene zu befestigen und zu üben; besondere Gelegenheit hierzu bietet der deutsche, geographische und Rechenunterricht.

Die Thätigkeit der Helfer hat eine Störung der anderweitig beschäftigten Abteilungen möglichst zu vermeiden und ist vom Lehrer stets zu kontrollieren.

Die Helfer dürfen durch ihre Thätigkeit als solche nicht in ihren eigenen Fortschritten gehemmt werden.

Die Thätigkeit der Helfer ist ein Ehrenamt.

Unverschuldet in ihren Fortschritten zurückgebliebene Kinder werden geeigneten Schülern zur liebenden Nachhilfe übergeben.

Wie der Helferdienst beim Unterricht, unterstützt das Ordneramt den Lehrer bei den äußeren Schuleinrichtungen.

Der Wetteifer unter den Schülern und seine pädagogische Berechtigung. S. H. 83. N. 7.

Digitized by Google

Zeitverschwendung beim Unterricht. S. 84. N. 8.

Die Nachbleibestunde. Th. 85. N. 22.

Die Nachbleibestunde. Von Schmult. Ln. 84. 365.

Sicherung der Unterrichtsresultate. B. 85. N. 21.

Die Nachzügler in der Schule. S. 84 N. 32.

Was ist gegen die Gleichgültigkeit als Ursache des Zurückbleibens einzelner Schüler zu thun? B. 84. N. 22.

Die öffentlichen Schulprüfungen. S. H. 84. N. 43.

Einklassige Schulen oder Halbtagsschulen. M. 84. 174. Disp.

Einen wahrhaft erziehlichen Unterricht in der einklassigen Schule kann nur ein wirklicher Schulmeister erteilen.

Die einklassige Schule stellt an die Arbeitskraft und das Lehrgeschick des Lehrers solch hohe Anforderungen, daß er ihnen auf die Dauer nur schwer nachkommen kann.

Die einklassige Schule kann die Gesundheit und Amtsfreudigkeit des Lehrers leicht untergraben und ihn zur übermäßigen Anwendung der körperlichen Züchtigung verleiten.

In der einklassigen Schule kann sich die Thätigkeit des Lehrers infolge der vielen Abteilungen leicht zersplittern. Der Unterricht kann durch den Helferdienst leicht zum Mechanismus und zur Dressur herabsinken. Die Schüler sind der Langenweile, der Zerstreuung und dem Müßiggange leicht ausgesetzt. Überhaupt kann die Zeit nicht immer voll und ganz ausgekauft werden. Sie nimmt auf die häuslichen und wirtschaftlichen Verhältnisse unserer ärmeren Bevölkerung nicht genug Rücksicht. — Weder die einklassigen noch die Halbtagsschulen entsprechen den Bildungszielen der Gegenwart, beide können nur als Notbehelfe angesehen werden. Immerhin kann man beide Arten von Schulen als gleichwertig hinstellen; ja nach vielen Seiten hin muß man der Halbtagsschule den Vorzug vor der einklassigen geben.

Die Umwandlung der bestehenden Halbtagsschulen in einklassige Schulen erscheint demnach nicht als empfehlenswert; es wäre im Gegenteil zu wünschen, daß von der Halbtagsschule ein noch ausgedehnterer Gebrauch als bisher gemacht werden möchte.

Für die Halbtagsschule. Sch. 84. N. 5.

Halbtagsschule und ungeteilte einklassige Schule. Sch. 84.

1. Die einklassige Schule ist unter den auf dem Lande bestehenden Organisationen die weniger zweckmäßige:
   a. die Menge der Abteilungen, in welche sämtliche 8 Jahrgänge der Schüler zu Lerngruppen vereinigt werden müssen, macht sowohl die angemessene Beschäftigung aller, als auch die Erhaltung der Ruhe, Ordnung und Sammlung außerordentlich schwer;
   b. die Schwierigkeit, alle Schüler — entweder gleichzeitig zusammen oder in Abteilungen einzeln — unterrichten zu müssen, ist noch ungleich größer und zwingt zur Mechanisierung des Unterrichts;
   c. die Individualität der Schüler kann in einer einklassigen Schule nicht berücksichtigt werden, und deshalb kann der Unterricht den Charakter eines erziehenden Unterrichts nicht annehmen;
   d. die Menge der Abteilungen zersplittert die Kraft des Lehrers derartig, daß derselbe die von der Schulhygiene gebotene Rücksicht auf den körperlichen Zustand seiner Schüler nicht nehmen kann.

2. Die Halbtagsschule ist eine ungleich zweckmäßigere Einrichtung und zwar sowohl mit Rücksicht auf die Disziplinierung als auch auf den Unterricht und die Erziehung der Kinder.

3. Die Einwendung, daß infolge der Verkürzung der täglichen Schulzeit die Verrohung der Kinder begünstigt werde, ist nicht stichhaltig.

4. Auch wichtige praktische Erwägungen fallen für die Halbtagsschule in die Wagschale.

Digitized by Google

§ 58. Der erweiterte Amtskreis.

Die Stellung des Lehrers außer der Schule. Pr. Z. 85. N. 84, 85.

Was kann und muß der Lehrer neben seinem Amte thun resp. unterlassen, um sich eine geachtete Stellung zu erringen und zu erhalten?

Er sei ein sittlich reiner Charakter, nehme sich selbst in strenge Zucht und sei unermüdlich bestrebt, sich nach jeder Richtung zu vervollkommnen, damit er der Jugend ein Vorbild und seiner Gemeinde ein Berater sei.

Der Lehrer suche aber und pflege eifrig gesellschaftlichen Verkehr mit gebildeten, angesehenen Männern und meide jede Gesellschaft, die unter seiner Würde ist.

Der Lehrer pflege behufs Fortbildung und Hebung seiner selbst und seines Standes den Umgang mit seinen Kollegen und besuche, so viel es seine Mittel erlauben, die größeren Lehrerversammlungen.

Der Lehrer trete aber auch in Verbindung mit den Eltern seiner Schüler.

Er habe auch ein klares Verständnis für die Bedürfnisse seiner Schulgemeinde und fördere, so viel es in seiner Macht liegt, mit Rat und That das Wohl derselben.

Der Lehrer sei in seinem Familienleben ein Vorbild seiner Gemeinde.

Der Lehrer halte stets die Schule und seinen Stand hoch und verteidige sie gegen feindliche Angriffe. Er übe Rücksicht auf seine Kollegen, urteile in Gesellschaft und vor Vorgesetzten nie abfällig über sie und hüte sich den Angeber zu spielen.

Der Lehrer stehe treu zu Kaiser und Reich, erziehe seine Schüler zum Patriotismus und habe ein klares Verständnis für die politischen Bestrebungen im Volke, hüte sich aber, sich in den Dienst einer Partei zu stellen.

Die Nebenämter der Lehrer. D. Sch. 83. N. 1 ff.

Die Seminarkonferenzen. F. D. S. 83. N. 8.

Das Lehrervereinswesen in Deutschland und seine Bestrebungen. Pl. 84. N. 14 ff.

Das Konferenzleben und seine Bedeutung für die Lehrerwelt. S. 84. N. 47.

Der Lehrer als Träger der Kultur in der Gemeinde. Pl. 84. N. 285.

Wie hat sich der Lehrer mit Rücksicht auf sein Amt der Gemeinde und dem öffentlichen Leben gegenüber zu verhalten? Sch. 85. N. 25.

Standeswürde und Standesgefühl der Volksschullehrer. B. 85. N. 38.

Das Ansehen und die Achtung des Lehrers und des Lehrerstandes. E. L. 85. N. 8.

Das Hospitieren der Lehrer. D. Bl. 78. 165.

§ 59. Die Fortbildung des Lehrers.

Die Vorbereitung auf den Unterricht. Von Schumann. Rh. Sch. 84. 570.

Eine rechte Vorbereitung auf den Unterricht ist nicht so leicht, wie manche denken, und darum findet sie sich auch nicht so häufig, sondern wird weit öfter vermißt. . . . Der erste Schultag in der neuen Schule dient wesentlich zur Orientierung über den Stand der Klasse, die Art der Kinder u. s. w. Dann wird eine Übersicht über allen Stoff, den man am nächsten Tage in jeder einzelnen Schulstunde mit jeder einzelnen Abteilung mündlich durchzunehmen oder jeder Abteilung für jede Schulstunde als stille Beschäftigung und beim Schluß als Hausaufgabe bestimmen will, angefertigt. Diese Übersicht ist in Anlehnung

Digitized by Google

an die einzelnen Lehrgänge des Lehrplans oder an die Pensenverteilung in der Weise vorzunehmen, daß die dort aufgestellten größeren Ganzen in Unterrichtseinheiten für die einzelne Lehrstunde geteilt und für dieselbe kurz gegliedert werden. . . . Diese Übersicht wird am Schlusse jedes Schultages revidiert nach den alten Fragen: Was wollte ich? Was erreichte ich? Was unterließ ich? Wie muß ich's bessern? Erst nachdem auf diese Weise der Stoff für einen ganzen Tag festgesetzt ist, kann die Vorbereitung im einzelnen beginnen. Sie hat vorzugsweise das „Wie?" ins Auge zu fassen.

Die Fortbildung der Lehrer im Amte. H. u. S. 81. 332.

Über die Notwendigkeit der Fortbildung. — Die Schwierigkeiten die sich derselben entgegenstellen. — Die rechte Art und Weise der Fortbildung.

Die Fortbildung der Lehrer im Amte. H. u. S. 81. 384.

1. Das Seminar kann keine fertigen Lehrer schaffen, legt nur Grund, weist Richtung und begründet den Trieb zu unabläßiger Arbeit an der Fortbildung.

2. Die Vorbereitungen auf die Prüfungen, die zweite Lehrerprüfung, die Mittelschullehrer und auch die Rektoratsprüfung weist sich erfahrungsgemäß oft nicht als wirklich genügende Fortbildungsarbeit.

3. Wirkliche Fortbildungsarbeit ist aber notwendig:
   a. um der Erhaltung der Berufsfreudigkeit willen;
   b. um der sozialen Wertschätzung des Lehrers willen, nämlich:
      α. daß er sich berechtigt mache und erhalte, den gebildeten Kreisen des Volkes anzugehören;
      β. daß er, namentlich in kleineren Orten, ein geistiger Mittelpunkt für das Leben auch der erwachsenen Bevölkerung werden und bleiben könne.

4. Wenn trotzdem mancher Lehrer in der Arbeit an seiner Fortbildung erlahmt, so liegen die Ursachen davon:
   a. in ihm selber, und zwar:
      α. in Überschätzung des erreichten Bildungsstandpunktes;
      β. in Unterschätzung des Wertes eines in treuer exakter Arbeit ins Einzelne eindringenden Studiums der Lehraufgaben;
   b. außer ihm, und zwar:
      α. in noch gar vielfach sich zeigender Verkennung der Bedeutung der Lehrerthätigkeit für das Gedeihen der Volkswohlfahrt;
      β. in der im allgemeinen immer noch kümmerlichen ökonomischen Stellung des Lehrers, welche oft allerdings auch durch ihn selbst mit verschuldet wird.

5. Treue und fleißige Arbeit an der Fortbildung ist vom Lehrer
   a. unbedingt zu fordern, soweit sie unmittelbar der Erhaltung und Steigerung der Berufstüchtigkeit gilt. In dieser Beziehung besteht sie:
      α. in pflichttreuer Vorbereitung auf allen Unterricht;
      β. in eingehendem Studium der einschlägigen fachwissenschaftlichen Werke, namentlich auch über Pädagogik und Psychologie;
      γ. in schriftlicher, auf eigener Erfahrung wie auf eigenem Studium sich begründender Bearbeitung schulwissenschaftlicher Fragen;
      δ. in eifriger aktiver Beteiligung an Konferenzen;
      ε. im Studium des Volkslebens seiner Schulgemeinde;
      ζ. im Studium der Schulgesetze, der die Schule betreffenden Verfügungen der Behörde.
   b. Wenn Zeit, Mittel und Befähigung es möglich erscheinen lassen, ist wünschens- und empfehlenswert:
      α. tiefer eindringende Beschäftigung mit einem Lieblingsstudium, mit einer bevorzugten Kunstfertigkeit, mit einer volkswirtschaftlichen bedeutsamen Nebenarbeit;
      β. Reisen zum Zweck der Gewinnung geographischer, kulturhistorischer Anschauung, auch solcher von fremden Schuleinrichtungen und Leistungen;

Digitized by Google

γ. Beschäftigung mit den bewegenden politischen, kirchlichen und sozialen Tagesfragen, um in diesen den Unmündigen unter den Erwachsenen ein verständiger Führer zu maßvoller Erörterung derselben sein zu können;
δ. Beteiligung an der öffentlichen Besprechung von Fragen der Volkserziehung und des Volksunterrichts.

6. Die Lektüre der Lehrer:
1. Der Dorfschullehrer und der Lehrer der Unterstufe ist in besonders hohem Grade der Gefahr ausgesetzt, daß sein Wortschatz klein, sein Gedankenkreis eng, sein geistiges Interesse stumpf wird;
2. a. die Lektüre von pädagogischen und politischen Zeitungen ist kein genügendes Schutzmittel;
b. ferner bringt die Lektüre von Zeitungen der Gefahr der geistigen Versumpfung nahe;
3. die geistige Anstrengung beim Lesen darf unter eine gewisse Grenze nicht hinabgehen, wenn die Lektüre nicht schädlich wirken soll;
4. das wirksamste Mittel ist intensive Beschäftigung mit unserer klassischen Litteratur;
5. ein rein passives Genießen der Klassiker wirft nicht den höchsten Gewinn ab;
6. der Gewinn, den eine Lektüre bringt, wächst mit der Kraft, die man auf sie verwendet;
7. das dreimalige Lesen eines Werkes bringt mehr Gewinn als das einmalige Lesen von drei gleich guten Werken;
8. das mehrmalige Durcharbeiten nach einem bestimmten Plane fördert am sichersten und gewährt den höchsten Genuß;
9. man versäume es beim ersten Durchsehen nicht, kurz den Inhalt jeder Szene bezw. Hauptabschnittes schriftlich zu fixieren.

Die Vorbereitung auf den Unterricht als das eigentliche Lehrerstudium. Ev. Sch. 83. 212.

1. Die Vorbereitung auf den Unterricht kann nur dann eine völlig genügende werden, wenn sie:
a. sich begründet auf ein möglichst gründliches Studium der Psychologie und der Elemente der Logik, und wenn
b. neben diesem theoretischen Studium unausgesetzte Beobachtung der Schüler, sowie der Einwirkung von Unterrichts- und Erziehungsthätigkeit auf dieselbe hergeht, um das theoretische Studium in die Praxis umzusetzen.

2 Unter diesen Bedingungen wird die Vorbereitungsarbeit zum eigentlichen Lehrerstudium, indem sie nur dann:
a. zur psychologischen Vertiefung in die Lehrstoffe, in die Art der Aneignung derselben durch die Schüler und in die Bedingungen ihrer erziehlichen Einwirkungen auf die Schüler führt, und nur dadurch
b. über eine handwerksmäßige Zubereitung emporgehoben wird zu einer Arbeit, die dem Lehrer wahre Genüge schafft und der Schule zum Heile dient.

Wie sorgt der Lehrer für die Erhaltung seiner Berufsfreudigkeit? Pr. Z. 85. N. 76, 77.

a. Im Amte. — b. Außer dem Amte.

Wie ist das Studium der Pädagogik einzurichten, damit dasselbe dem Lehrer einen sichern Maßstab zur Selbstbeurteilung seiner erziehlichen und unterrichtlichen Thätigkeit giebt? Ev. Sch. 84. 257.

1. Die Selbstbeurteilung seiner pädagogischen Thätigkeit ist für den Lehrer ein wirksames Förderungsmittel für seine berufliche Tüchtigkeit.
2. Einen sichern Maßstab für die Selbstbeurteilung bietet die durch das

Digitized by Google

Studium der Pädagogik erlangte Einsicht in eine vollständige und richtige pädagogische Theorie, sowie in eine dieser Theorie entsprechende Praxis.

3. Die Theorie der Pädagogik wird gewonnen durch das Studium dreier Gruppen von pädagogischen Hilfswissenschaften; diese bilden ein Ganzes, in welchem jeder Teil seine besondere Aufgabe und Bedeutung hat. Es sind diese:

a. Religion, Ethik und die sogenannten Kulturwissenschaften: diese fixieren das Ziel der pädagogischen Thätigkeit;

b. Psychologie: sie zeigt die Erziehungswege;

c. Geschichte der Pädagogik: sie dient der Psychologie als Beweis und Korrektiv.

4. Die Arbeit an dem Wachstum des eigenen inwendigen Menschen ist für den Lehrer ein wesentliches Stück des pädagogischen Studiums.

5. Das Studium der Psychologie muß von pädagogisch-praktischen Gesichtspunkten geleitet werden, sich aber von spekulativen Untersuchungen möglichst fern halten.

6. Wie für das Amtsleben des Lehrers überhaupt, so ist auch für sein pädagogisches Studium eine Zusammenarbeit mit gleichstrebenden Amtsgenossen von großer Wichtigkeit.

Die litterarische Bildung des Lehrers. A. D. L. 82. 105.

Über den Beruf und die Vorbildung der Lehrerinnen. W. B. 83. 237.

Warum und innerhalb welcher Grenzen ist für den Lehrer und Erzieher die Bekanntschaft mit der Psychologie nötig? Pä. 83. 137.

Die Fortbildung des Lehrers, eine Forderung der Schule und des Lebens. O. W. 84. N. 1.

Warum und wie soll der Lehrer Geschichte der Pädagogik studieren? Oest. 84. N. 10.

Das Studium der Pädagogik. B. M. 84. 23.

Die Bearbeitung pädagogischer Themata. Von H. Schwochow. Berlin, Th. Hofmann. 1886. 138 S. 1,40 ℳ.

Das Buch besteht aus zwei Teilen: 1. Theoretisch-praktische Anleitung zum Disponieren und 2. Wegweiser in die pädagogische Litteratur.

Gedanken über Ziele und Grenzen der fremdsprachlichen Bildung des Volksschullehrers. A. D. L. 84. N. 7.

Gedanken über die Fortbildung des Volksschullehrers. N. 84. N. 4.

Wie bereitet man sich auf das Vorsteherinnen-Examen vor? Ln. 85. 101.

§ 60. Die Lehrer und die Erzieher.

Die Autorität des Lehrers in der Schule — wovon ist dieselbe abhängig? A. D. L. 85.

a. Bedeutung und Wichtigkeit der Autorität des Lehrers beim Unterrichte.

b. Dieselbe ist abhängig von der ganzen Persönlichkeit des Lehrers, seiner sittlichen, wissenschaftlichen und unterrichtlichen Tüchtigkeit, sodann von dem Ansehen, in welchem Schule und Lehrer im Elternhause stehen, und endlich von dem taktvollen Auftreten des Vorgesetzten bei Inspektionen und Revisionen.

Die Kardinaltugenden des Lehrers. A. D. L. 85. 427.

Begeisterung — Willenskraft — Selbstverleugnung — Besonnenheit und Liebe.

Lehrer-Idealismus und seine Gegensätze, der Lehrer-Realismus und der Lehrer-Materialismus. A. D. L. 85. 451.

I. Wesen und Erzeugung des Lehrer-Idealismus.

Digitized by Google

II. Wirkungen des Lehrer-Idealismus, Realismus und Materialismus.
a. Die generelle und spezielle Vorbereitung des Lehrers auf seine Schulthätigkeit.
b. Die Lehr- und Erziehungsthätigkeit.
α. Unter dem Idealismus geschieht alles für das Leben;
β. er schöpft aus dem Leben;
γ. er führt in das Leben;
δ. mit Leben und ε. belebend.
c. Umgang und Verkehr mit Vorgesetzten, der Schulkommune und Kollegen.
Zu b. Die Bedeutung des Amtes läßt ihm die Gewinnung
1. immer vollkommenerer Erkenntnis der Aufgabe selbst,
2. immer genauerer Kenntnis des Weges zum Ziel,
3. immer volleren Besitzes der Mittel zum Zweck und
4. immer größerer Triebkraft zum Handeln und Tragkraft zum Dulden nicht bloß als eine heilige Pflicht, sondern auch als eine Aufgabe erscheinen, die des Schweißes der Edelsten wert ist.

Der Idealismus zielt auf Veredelung und Beglückung des Menschen, auf die Pflege alles Idealen, des Wahren, Schönen, Guten und des Göttlichen ab, während der Realismus sich die Förderung und Bessergestaltung der Formen und Einrichtungen des individuellen und korporativen Lebens durch die Ausnutzung der Mittel zum Ziele setzt, welche die errungene Kultur an die Hand giebt, der Materialismus es dagegen auf Erwerb, Besitz und Genuß der äußern Güter des Kulturlebens, wie auf Ansehen, Macht und Herrschaft vor allen Dingen abgesehen hat.

Die Haltung des Lehrers nach ihrem Einflusse auf die Wirkung des Unterrichts. D. Bl. 81. 96.

Suche den Grund verfehlter Erfolge zunächst in dir selbst, nicht in dem Zöglinge oder in der Außenwelt. D. Bl. 81. 77.

Wie erwirbt und erhält sich der Lehrer die ihm nötige Autorität in der Schule? D. Bl. 81. 390.

Zur Wiederaufrichtung erschütterter Autoritäten. F. D. S. 81. N. 34 ff.

Anforderung der Schule an den Erzieher. V. 81. N. 12 ff.

Beiträge zur idealen Auffassung des Lehrerberufs. Ev. Sch. 82. 129.

Was haben wir Lehrer uns in allen Zeitläuften zu bewahren? H. u. S. 83. 165.

1. Wir müssen uns immerdar das Bewußtsein der Wichtigkeit unseres Berufes und der hohen Bedeutung unserer Thätigkeit bewahren.
2. Wir müssen uns die Liebe zu unserem Beruf und zur Jugend bewahren.
3. Wir müssen uns die wissenschaftliche und pädagogische Strebsamkeit bewahren.
4. Wir müssen immer dahin streben, daß unsere Wirksamkeit eine erziehliche sei und bleibe.
5. Wir müssen fürs Leben erziehen.
6. Wir Lehrer müssen immerdar den Glauben an den steten Fortschritt der Menschheit bewahren.
7. Wir müssen immerdar das Vaterland hochhalten und unsere Liebe zu demselben bewahren.
8. Endlich müssen wir Lehrer das Gefühl der Standesangehörigkeit bewahren und den kollegialischen Sinn hegen und pflegen.

St. Johannes der Täufer — ein Vorbild für den Lehrer. A. D. L. 82. 229.
Er ist uns ein solches geworden in der Demut, in der Wahrhaftigkeit und in der Liebe.

Aus der Zeit, für die Zeit. A. D. L. 82. 465.
1. Der Lehrer halte sich in seinem und in der Schule Interesse dem Treiben der politischen Parteien möglichst fern.

Digitized by Google

2. Um in bewegter Zeit ruhig seiner Überzeugung folgen zu können, schöpfe der Lehrer geistige Nahrung vornehmlich aus dem Brunnen der pädagogischen Wissenschaft, der klassischen Litteratur und der Schulpraxis.

3. Im öffentlichen Leben zeichne den Lehrer ein taktvolles, würdiges und bescheidenes Auftreten aus.

Selbständigkeit. A. D. L. 83. 287.

1. Der Lehrer muß eine gründliche fachwissenschaftliche und eine solide allgemeine wissenschaftliche Bildung besitzen.

2. Er muß ein Standesbewußtsein haben, das sich als Freimut und Treue nach außen lebendig erweist.

3. Er muß einen religiös-sittlichen Lebenswandel führen.

4. Er muß sich eines würdevollen, standesgemäßen Auftretens im geselligen Verkehre befleißigen.

Der Frühling als Bild der Wirksamkeit eines tüchtigen Lehrers. Rh. B. 83. 502.

Die vorbereitende Wirkung des herannahenden Frühlings durch die Abwechselung des Regens mit dem Sonnenschein; die Kraftfülle und der Nachdruck; die Stetigkeit dieser Kraftäußerung und die Beschränkung des Frühlings auf Hoffnungen.

Allgemeine Anforderungen an die erziehliche Thätigkeit eines Volksschullehrers. A. D. L. 86. 47.

Welche allgemeinen Anforderungen sind an die erziehliche Thätigkeit des Lehrers zu stellen?

1. Dieselbe muß im rechten Geiste geschehen.

2. Lehrer und Kinder müssen im richtigen Verhältnis zu einander stehen.

3. Der Lehrer hat als Erzieher sein volles Verständnis für die geistige und sittliche Entwickelung des Kindes zu beweisen.

4. Alle erzieherischen Maßnahmen müssen der Individualität, der jeweiligen geistigen Entwickelungsstufe und den für die Entwickelung des Kindes bedeutsamen örtlichen und zeitlichen Verhältnissen angepaßt werden.

   a. Wir müssen uns der Individualität des Kindes anbequemen.
   b. Die Anforderungen der Schulerziehung müssen dem jeweiligen Standpunkte der geistigen Entwickelung entsprechen.
   c. Besondere örtliche und zeitliche Verhältnisse müssen Beachtung finden, wenn sie für die Beurteilung und Pflege der guten Sitte bedeutungsvoll sind.

5. Der erziehliche Einfluß muß so beschaffen sein, daß die Kinder nach und nach auf eigene Füße gestellt werden.

6. An gegliederten Schulen muß die Handhabung der Schulzucht eine einheitlich geordnete sein.

Die notwendigen Lehr- und Erziehungsgaben des Lehrers. Rh. Sch. 84. 539.

Lehr- und Erziehungsgabe ist die durch die Erziehung entwickelte Neigung, den Lehr- und Erziehungsberuf in möglichster Vollkommenheit durch Anspannung aller Seelenkräfte zu erfüllen. Der Lehrer muß drei Gaben besitzen:

1. Die zähe Ausdauer, die nicht mit Ruhelosigkeit nach dem Ziele strebt, dies ist des Lehrers Ruhe.

2. Die Gabe der Anschaulichkeit, dies ist die Lehrgeschicklichkeit.

3. Die Kindlichkeit.

Was folgt daraus für unsere gegenwärtigen Schuleinrichtungen?

1. Die Leistungen der Volksschule und der sittliche Wert des Kindes dürfen nicht bloß nach den Unterrichtserfolgen beurteilt werden.

2. Die Schulorganisation hat alles zu vermeiden, was der Individualisierung der erziehlichen Thätigkeit entgegen ist, beziehentlich dieselbe erschwert.

3. Der Umgang muß mehr gepflegt, das Ziel mehr betont werden.

4. Die Volksschule muß sich bei der Bemessung der Unterrichtsziele auf das Notwendigste beschränken.

Digitized by Google

Die Stellung des Lehrers zu seiner Gemeinde. Pr. Z. 84. N. 53.

Der erziehliche sowie unterrichtliche Charakter der Schule erheischt innigste Harmonie zwischen Schule und Haus, Lehrer und Gemeinde.

Daß dies Vertrauensverhältnis zwischen Schule und Gemeinde oft nicht besteht, hat seinen Grund:

1. in dem Mangel an richtiger Wertschätzung der Schularbeit;
2. in gegebenen Verhältnissen und zwar:
   a. weil die Schulunterhaltungspflicht den Gemeinden zur beschwerlichen Last wird;
   b. weil von der Schule infolge Gefälligkeiten dem Lehrer gegenüber auf Gegenkonzessionen gerechnet wird;
   c. weil Pflichterfüllung des Lehrers dem Laien oft als Strenge und Härte erscheint;
3. im Verhalten des Lehrers und zwar wenn er im Kampfe der Gegensätze und im gesellschaftlichen Verkehr nicht seine Autorität zu wahren weiß.

Was kann den Lehrer in seinem Berufseifer stärken und erhalten? S. 83. N. 1.

Von der Berufsliebe des Lehrers. Th. 83. N. 12.

Worin besteht der höchste Lohn des Lehrerberufs? Pl. 83. N. 171 ff.

Individualität des Lehrers. Pr. 83. N. 30.

Welche Eigenschaften muß der Lehrer besitzen, wenn sein Unterricht interessant sein soll? Pr. S. 83. N. 40.

Welche Anforderungen sind an den Lehrer zu stellen, wenn er Erzieher seiner Kinder sein will? Npz. 84. N. 2.

Wie und wodurch wird der Lehrer zu einem rechten Vorbilde für seine Schüler? Sch. 84. N. 23 ff.

Welchen Einfluß übt eine tüchtige Persönlichkeit des Lehrers auf die Erziehung der Kinder aus? K. 84. N. 27 ff.

Die Liebe des Lehrers zu seinen Kindern. D. V. 85. N. 2 ff.

I. Niemeyer.

Von dem Lehrer öffentlicher Schulen. B. III. 20—30.

Verhältnis der Lehrer zu der Schule. Bedingungen ihrer Wahl. B. III. 20.

Vorbereitung und Prüfung der Lehrer. Verbindung der Billigkeit mit der Strenge der Forderungen. B. III. 21.

Billigkeit in der Bestimmung der Geschäfte des Schulmannes. B. III. 22.

Anstellung junger Mitarbeiter bei jeder großen Schule. B. III. 23.

Überstehende und veränderliche Lehrer. B. III. 24.

Anständige Stellung der Schullehrer in ökonomischer Hinsicht. B. III. 25.

Anständige Stellung der Schullehrer in der bürgerlichen Gesellschaft. B. III. 26.

Von der Schuldirektion. B. III. 29.

Von den Verhältnissen der stehenden und der Hilfslehrer. B. III. 30.

Verteilung der Lektionen unter die Lehrer. B. III. 41.

Von den Lehrern in Elementarschulen und ihrer Bildung. B. III. 84—99.

Digitized by Google

Lehrerbildung und Lehrerseminare. B. III. 84.
Wahl der Elementarlehrer. B. III. 85.
Intellektuelle, sittliche und religiöse Bildung der Seminaristen. B. III. 88.
Pädagogisch-didaktische Bildung der Seminaristen. B. III. 91.
Einfluß der Prediger auf die Bildung der Elementarschullehrer. B. III. 93.
Bildung und Anstellung einiger Lehrgehilfen aus dem Kreise der Schüler. B. III. 96.
Über die Lehrer und Lehrerinnen der weiblichen Jugend. B. III. 139.
Von den Lehrern an Gelehrtenschulen und ihrer Bildung. B. III. 148.
Von dem Verhältnis der Eltern zu den Erziehungsgehilfen. Mitwirkung der Eltern zu dem Geschäfte der Erziehungsgehilfen. B. III. 190—192.
Übersicht der Pflichten der Eltern gegen die Erziehungsgehilfen. B. III. 192.
Gründung und Erhaltung des Ansehens der Erziehungsgehilfen. B. III. 193.
Tadel der Erzieher in Gegenwart anderer Personen. B. III. 194.
Sorge der Eltern für die äußere Bequemlichkeit ihrer Erziehungsgehilfen. B. III. 196.
Gewöhnung der Kinder zur Achtung gegen ihre Erzieher und Lehrer. B. III. 196.
Besondere Mitwirkung der Eltern zu der Erziehung durch ihre Gehilfen. B. III. 199—202.
Billigkeit in den Forderungen an den Hauslehrer, als Lehrer und Erzieher betrachtet. B. III. 202—205.
Billigkeit in der Beurteilung des Erfolgs des Unterrichts und der Erziehung. B. III. 205.
Von den Erziehungsgehilfen, ihrer Bildung, ihren Verhältnissen und ihren Pflichten. B. III. 206—207.
Von der vorbereitenden Bildung zum Jugendlehrer und Erzieher. B. III. 206—227.
Seltenheit einer zweckmäßigen Vorbereitung und Ursachen dieser Vernachlässigung. B. III. 206.
Beurteilung der Idee vorbereitender Seminare für Privatlehrer und Erzieher. B. III. 207.
Vorbereitung zum Jugendlehrer während des akademischen Lebens. B. III. 209.
Von den wichtigsten Hilfswissenschaften für pädagogische Bildung: Philosophie, Sprachstudium, mathematische, naturwissenschaftliche und geschichtliche Kenntnisse, Schöne Künste. B. III. 213—220.
Unmittelbare Vorbereitung zum Lehramte. B. III. 221.
Unmittelbare Vorbereitung auf das Erziehungsgeschäft. Befestigung des sittlichen Charakters. Bildung der äußeren Sitten. B. III. 223.
Sorge für litterarische Hilfsmittel zur Führung des Amts. B. III. 226.
Allgemeine Charakteristik des Jugendlehrers und Erziehers. B. III. 227—250.

Digitized by Google

Moralität und Religiosität, Grundlage aller übrigen Tugenden. B. III. 227.
Haupteigenschaften, welche das Erziehungsgeschäft fordert. Bescheidenheit bei der Übernahme aus dem Gefühl seiner Schwierigkeiten. B. III. 229.
Nähere Entwickelung der Schwierigkeiten des Verhältnisses zu der Jugend. B. III. 230.
Besonnenheit. Selbstbeherrschung. Geduld. Hindernisse dieser pädagogischen Tugenden und Mittel, sie zu überwinden. B. III. 231—236.
Festigkeit des Charakters. Gegenwart des Geistes. B. III. 237.
Von dem Ansehen des Lehrers bei der Jugend. B. III. 237.
Amtsansehen. Persönliches Ansehen. Mittel, es zu erwerben. B. III. 239.
Warmes Interesse für das Amt, ein Hauptmittel, sein Ansehen zu erhalten. B. III. 241.
Von der Erwerbung der Liebe und des Vertrauens. B. III. 241.
Tadelhafte Mittel, Liebe und Vertrauen zu erwerben. B. III. 243.
Einzig richtige Mittel, Vertrauen zu gewinnen. B. III. 244.
Frohsinn und heitere Stimmung des Gemüts. Teilnehmung des Erziehers an den Spielen der Jugend. B. III. 245—248.
Über den rechten Ton des Lehrers und Erziehers. B. III. 248—250.
Spezielle Darstellung der Verhältnisse und Pflichten der Hauslehrer und Erziehungsgehilfen. B. III. 250—290.
Über die Wahl zwischen mehreren Stellen. B. III. 251—255.
Praktische Regeln für die erste Periode des Amts. Erster Eintritt. B. III. 257.
Anfang der Geschäfte. Plan der Tagesordnung. B. III. 259.
Mittel, sich in der neuen Lage und ihren verschiedenen Verhältnissen zu orientieren. Studium der Charaktere des Hauses. B. III. 260—264.
Nähere Bestimmung der verschiedenen Verhältnisse der Erziehungsgehilfen. B. III. 264—292.
Verschiedenheit der Ansprüche mit Hinsicht auf die Persönlichkeit der Erziehungsgehilfen und der Eltern. B. III. 265.
Praktische Regeln, mit Rücksicht auf die Verschiedenheit der Umstände. B. III. 266—270.
Verhältnis gegen die Zöglinge. Achtung und Vertrauen. B. III. 270.
Verhältnis gegen andere zum Hause gehörende Personen, gegen Hausgenossen, gegen die Erzieher, gegen untergeordnete Personen. B. III. 271—275.
Verhältnis gegen den ganzen Familienkreis. B. III. 275—281.
Anordnung und Besorgung des Unterrichts. Verhältnis des häuslichen zum öffentlichen Unterricht. B. III. 281.
Allgemeine praktische Regeln für die erste Anordnung und weitere Befolgung des Lehrplans. B. III. 282.
Modifikation des Lehrplans nach der Verschiedenheit der Zöglinge. B. III. 287.
Übersicht und Anordnung der vornehmsten Gegenstände des häuslichen Unterrichts. B. III. 289.
Sorge des Hauslehrers für seine eigene Fortbildung und Zukunft. B. III. 292.

Digitized by Google

Gefahren des Hauslehrerstandes. B. III. 292.
Wissenschaftliche Fortbildung. Vorbereitung auf die künftige Bestimmung. B. III. 340.
Instruktion eines Vaters an den Erzieher seines Sohnes. B. I. 250—267.

II. Francke.

Von der schweren Verantwortung der Schulbedienten. 167.
Wie ein Schulmann solle beschaffen sein. 167.
Wie sich ein Schulmann zu prüfen, ob er es aufrichtig mit der Jugend meine. 168.
Ein Schulmann soll einen unsträflichen Wandel führen. 168.
Was einen Schulmann kräftig aufmuntern soll. 168.
Konferenz der Lehrer. 190.
Erinnerung für die Katecheten. 203.
Instruktion des Praeceptoris bei den Waisen-Mägdlein. 227—229.
Instruktion des Inspectoris scholarum. 232—233.
Was von den Informatoribus zu observieren. 233—243.
Instruktion oder Regeln für die Praeceptores der Waisenkinder. 248 bis 258.
Instruktion für die Praeceptores, was sie bei der Disziplin wohl zu beachten. 262—275.
Unterweisung der Jugend die beste Vorbereitung zum Lehramt. 480.
Wohlgeordnetes Verhalten im Hause, wo einer die Information der Kinder übernommen. 484.

III. Basedow.

Von den Hofmeistern. 75.
Erfahrung, wie ein Hofmeister die beste Sprachmethode ausüben kann. 110.
Von der Sittlichkeit der Lehrer der Jugend. 198.
Von der Eifersucht der Lehrer. 199.
Von der Notwendigkeit eines moralischen Educators. 200—202.
Über die Lehrer der einzelnen Klassen. 203.
Die Examina bei der Wahl der Lehrer. 206—207.
Von Hofmeistern und Hofmeisterinnen oder Französinnen. 280—287.

IV. Comenius.

Daß beim Lehren richtig verfahren werde, liegt im Interesse der Lehrer. 158.
Die Lehrer der Schulen werden den Eltern bei der Sorge für die Kinder zu Hilfe gegeben. 207.
Wie ein Lehrer für eine noch so große Zahl von Schülern ausreichen kann. 330—338.
Warum einer Schule nur ein Lehrer vorstehen dürfe. 330.
Feierliche Anrede an die Bildner der Jugend. 502.

V. Schleiermacher.

Technik des Hauslehrers und Schullehrers. 3—5.
Wer soll erziehen. 65—68.
Beschaffenheit der Volksschullehrer. 313—314.

Digitized by Google

Bedarf es besonderer Anstalten zur Bildung der Volksschullehrer und wie müssen sie beschaffen sein? 315—317.

V. Herbart.

Die Thätigkeit der Lehrer an den Schulen. B. I. 286—288.
Über den Takt der Erzieher. B. II. 78.
Über pädagogische Kunst und Gewandtheit. B. II. 115.
Erzieher als Hauslehrer. B. II. 232.
Die Bildung des echten Erziehers. B. II. 233.
Über die Aufgabe der Lehrer. B. II. 275.
Die Lehrer sind selten wahre Pädagogen. B. II. 279.
Der praktische Erzieher. B. II. 302.
Das Glück des Erziehers. B. II. 357.
Aufgabe des Erziehers. B. II. 371.
Die Forderungen des Erziehers. B. II. 372.
Pädagogischer Takt. B. II. 373.

VII. Pestalozzi.

Die Wirkung der Idee der Elementarbildung auf den Schulstand. B. III. 505.
Unterrichtsgehilfen. B. III. 89. B. IV. 330.

VIII. Rousseau.

Die drei Arten von Lehrern bei unserer Erziehung. B. I. 147.
Eigenschaften eines guten Erziehers. B. I. 165.
Schulmeisterliche Lehrsucht. B. I. 205.
Lehrer und Erzieher. B. I. 268.
Die schwierigste Klippe für den Erzieher. B. I. 355.
Die eingebildete Würde der Erzieher. B. II. 54.
Lehrer oder Lehrerinnen bei Mädchen. B. II. 235.
Aufgabe des Erziehers. B. II. 313. B. II. 378.

IX. Dinter.

Zerstreute Bemerkungen in „Dinters Leben", namentlich im Kapitel 35. Dinter als Konsistorial- und Schulrat. B. I. 230—278.
Bericht über die Schulen in einem unserer besten Dorf-Kirchspiele. B. I. 327—329.
Bericht über Revision der Schulen des Kirchspiels L. B. I. 329—331.
Mein Hauslehrerleben. B. I. 77—88.
Der Pfarrer als Schulaufseher. B. I. 176—197.
Meine Schule. B. I. 197—206.
Meine höhere Bürgerschule. B. I. 207—223.
Lassen Sie sich dadurch, daß Sie mit den Kindern der ärmsten Volksklassen zu thun haben, nicht zu Verachtung Ihres Werkes hinreißen. B. II. 15—23.
Kinderkenntnis, eine Sache, ohne die man unmöglich ein nützlicher Kinderlehrer sein kann. B. II. 86—94.
Wann und wie soll der Schullehrer von sich selbst sprechen? B. II. 118—125.

Digitized by Google

Ernste Selbstprüfung des Schullehrers am Konfirmationstage seiner Kinder. B. II. 125—134.
Was kann der Schullehrer beitragen, um das Ansehen der öffentlichen Gottesverehrung aufrecht zu erhalten? B. II. 180—190.
Etwas zur Beruhigung für Schullehrer, denen es scheint, als arbeiteten sie vergeblich. B. II. 201—213.
Über die Vorsicht im Umgange mit Amtsbrüdern. B. II. 213—226.
Wie kommt es, daß die geschicktesten Schullehrer nicht immer die nützlichsten sind? B. II. 226—238.
Der Lehrer am Grabe seines Zöglings. B. II. 286—297.
Die Macht des Schulstandes. B. II. 297—308.
Schullehrer, hütet euch vor dem Zorn. B. II. 321—332.
Die Behutsamkeit, mit welcher der Schullehrer alles, was die Geschlechtsneigungen betrifft, zu behandeln hat. B. II. 332—344.
Ermahnung zur Gewissenhaftigkeit in der Verwaltung des Schulamts. B. II. 446—456.

X. Kant.

Hofmeister als Mitgehilfen der häuslichen Erziehung. 71.
Auch der Hofmeister bedarf, als Ratgeber der Eltern, der Kenntnisse vom Auferziehen. 75.
Über die Pflichten des Erziehers gegen sich selbst. 104.

§ 61. Schulordnung und Schulverwaltung.

Schulaufsicht. D. Bl. 80. 188.
Schulaufsicht im Volksschulwesen. D. Bl. 79. 93.
Ein Wort zum Recht und zum Frieden in der Schulaufsichtsfrage. Ev. Sch. 85. H. 7.
Die Schulinspektionsfrage, unter besonderer Berücksichtigung der Hauptlehrerfrage. Pz. 85. N. 42.
Unser Pensionsgesetz und seine Bedeutung für die Schule. Pr. Z. 85. N. 88 ff.
Schulgesetzliche Bestimmungen, Erlasse und Entscheidungen in der preußischen Monarchie. Von Reling. Pä. 84. 230.

Litteratur.

Schneider, Dr., **Volksschulwesen und Lehrerbildung in Preußen.** Berlin, Wiegandt & Grieben.
Klannig, Das preußische Volksschulwesen. Wittenberg, R. Herrosé.
Jaake, Fr., Die Schulaufsicht in ihrer rechtlichen Stellung. Berlin, L. Schleiermacher.
Jaake, Fr., Schulgesetz-Sammlung. 2 Tle. Leipzig, Siegismund & Volkening.
Giebe, Verordnungen ꝛc. Düsseldorf, W. Deiters.
Schneider, Dr., u. **Bremen, E. von, Das Volksschulwesen im Preußischen Staate, in systematischer Zusammenstellung der auf seine innere Einrichtung und seine Rechtsverhältnisse, sowie auf seine**

Digitized by Google

Leitung und Beaufsichtigung bezüglichen Gesetze und Verordnungen. Zugleich ein vollständiger Auszug der durch das Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung von 1859—1885 mitgeteilten, auf das Volksschulwesen bezüglichen und noch in Kraft stehenden Gesetze und Verordnungen. 3 Bde. Berlin, Wilh. Hertz.

§ 62. Geschichte der Pädagogik.

- Welche Analogieen finden sich zwischen der Pädagogik der alten und der Pädagogik der neueren Zeit? V. 83. N. 16.
- Aristoteles, mit Rücksicht auf seine Bedeutung für die Pädagogik. F. D. S. 84. N. 28 ff.
- E. M. Arndts pädagogische Bedeutung. Von Richter. Rh.Sch.83.493.
- Roger Aschams pädagogische Ansichten. P. 83. 476.
- Basedows pädagogische Jugendschriften. D. Bl. 84. 109.
- Basedow und Isaak Iselin. W. B. 84. 257.
- Basedows Vorschläge zur Verbesserung der hohen Schule zu Herborn 1774. Von Schumann. Pä. 83. 58.
- Die Unterrichtslehre Benekes im Vergleiche zur pädagogischen Didaktik Herbarts. Von Dr. Hummel. Pr. Sch. 85. 369.
- Bismarck und die deutsche Volksschule. Von Gärtner. A. D. L. 85. N. 14.
- Karl Bormann. W. B. 82. 507.
- Johannes Bugenhagen. P.85. 610. Pr.Sch.85. 392. Rh.Sch.85.259.
- Bugenhagen als Pädagoge. Pä. 85. 401.
- Joachim Heinrich Campe. H. u. S. 83. 148.
- Comenius, sein Leben und seine allgemeinen Unterrichtsgrundsätze. D. Schpr. 84. 405.
- Comenius, Didacta magna, dargestellt und kritisch untersucht. K.B. 83. 173. Rh. Sch. 83. 270.
- Comenius, unter besonderer Berücksichtigung seiner Muttersprache. D. Bl. 74. 4.
- Darstellung und Beurteilung dessen, was Comenius von der Schulzucht lehrt. H. u. S. 81. 228.
- Comenius als Erfinder der Sprech-Schreib-Lesemethode. Pä. 83. 56.
- Die Didacta magna des Comenius und die „Allgemeinen Bestimmungen" vom 15. Oktober 1872 für das preußische Volksschulwesen. Von Hase. Pä. 85. 414.
- Diesterwegs Ansichten über Vater und Mutter, über die Natur des Kindes, dessen Umgebung, Erziehung und Unterricht. Rh.Bl.82.72.
- Döderlein als Pädagog. A. D. L. 82. 29.
- Ludwig Erk und das deutsche Volkslied. Pr. Z. 84. N. 17 ff.
- A. H. Francke und die Bedeutung des Pietismus für Erziehung und Unterricht. D. Bl. 74. 185.
  - Anfang und Fortgang der Franckeschen Anstalten zu Halle.
  - Francke, der Pietismus und das Erziehungswerk.
  - Die Halleschen Anstalten Franckes nach ihrer pädagogischen Eigentümlichkeit und ihrem Einflusse auf Schule und Erziehung.

Digitized by Google

Beiträge zur Geschichte des französischen Volksschulwesens. Von Gattermann. Pä. 83. 429.

Festrede zur Feier des 100jährigen Geburtstages von Friedrich Friesen. Npz. 85. N. 24.

Friedrich Fröbel, der Begründer der Kindergarten-Erziehung. Von Goldammer. Berlin, Habel. 2 *M*.

Das Unterrichtswesen unter Friedrich dem Großen. D. Bl. 83. 148.

Wilhelm von Giesebrecht als Pädagoge. D. Bl. 83. 105.

Gebrüder Grimm. Rh. Sch. 85. 49.

Jakob Grimm. Von Tesch. Pä. 85. 140.

Die Elementarlehre des griechischen Altertums. A. D. L. 84. N. 4.

Goethe als Pädagoge. Von Schram. D. Bl. 81. 301.

Goethes Pädagogik. Vortrag von Dr. Eiselen. Diesterweg, Frankfurt a. M.

Goethes Liebe zu den Kindern ist es, von der der Verfasser ausgeht und einzelne Züge zur Sprache bringt. Dann werden nicht die verstreuten bedeutungsvollen Worte, bezüglich der Erziehung, zusammengestellt, sondern in dieser Richtung die Grundgedanken des Dichters namentlich im Anschlusse an die hierfür ergiebigsten Werke, nämlich die Wahlverwandtschaft und Wilhelm Meister, vor Augen gestellt und die hier entwickelte Auffassung der Idee weiblicher und männlicher Erziehung sowie teilweise auch deren Ausführung besprochen.

Goethes Epos „Hermann und Dorothea" als Lehrstoff der Volksschule zur Weckung und Pflege des häuslichen Sinnes. A. D. L. 83. 120.

Goethe als Naturforscher. Npz. 84. N. 8 ff.

Pädagogisches aus „Hermann und Dorothea". E. L. 85. N. 33.

August Wilhelm Grube. Pr. Sch. 84. 273.

Johann Georg Hamann, ein Prophet und Lehrer unseres Volkes. Ev. Sch. 82. 1.

Erziehungsgeschichte Goethes in pädagogischen Studien. Von Hacker. D. Bl. 82. 90.

1. Die primären Faktoren in der Entwickelung Goethes.
2. Dämon und Welt im Werden Gottes.

Joh. Fr. Herbart. D. Bl. 76. 161.

Handel und Wandel der pädagogischen Schule Herbarts. Pl. 85. N. 205 ff.

Herder als Pädagoge. Pr. Z. 85. N. 97 ff.

Herders Wahlspruch „Licht, Liebe und Leben" in seiner Bedeutung für den Lehrer. Pr. Z. 84. N. 66—70.

Horaz von der pädagogischen Seite. Sch. 84. N. 40 ff.

Bedeutung der Humanisten für die Entwickelung des Schulwesens der Neuzeit. F. D. S. 80. N. 1 ff.

Ulrich von Hutten. Rh. Sch. 83. 183.

Isaak Iselins Verdienste um die Verbreitung der Basedowschen Pädagogik in der Schweiz. Von Keller. Pä. 85. 201.

Darstellung und Beurteilung der Ansichten Kants über den Religionsunterricht. Rh. Sch. 83. 683.

Knigge und die Braunschweiger Philanthropen. Rh. Sch. 84. 312.

Klosterschulen. H. u. S. 83. 148.

1. Die Klosterschulen entstanden aus dem Geiste der Askese, wuchsen und

Digitized by Google

vergingen mit jener, die des Orients schnell, ohne zur eigentlichen Blüte zu gelangen, die des Oberlandes langsam aber stetig.

2. Durch die Reformation der Volksschule, noch mehr aber durch die freien Stadtschulen mußten die Klosterschulen schwinden.

3. Trotz mehrfacher Veränderungen in dem äußeren Unterricht haben sich durch alle Jahrhunderte hindurch, selbst bei den verschiedenen Orden gewisse Grundformen erhalten, in denen der Geist der Askese durchblickt, so daß man selbst bei den größten Stürmen eine gewisse Stetigkeit wahrnehmen kann.

4. Das im ganzen Geleistete steht in keinem Verhältnis zu den außerordentlichen Mitteln, welche zur Verfügung standen; sogar die klassischen Studien, welche oft im Unterrichte bevorzugt waren, haben selten die erfrischende Wirkung ausgeübt.

5. Die Klosterschulen haben ohne Zweifel großen Segen gebracht, doch lag in der ganzen Jugendbildung etwas Krankhaftes, ja dieselbe verleitete zu Zeiten zu bedenklicher Verbildung und zu schwärmerischen Erregungen.

Ludwig Kolb, eine Lebensskizze. Ev. Sch. 84. 369.

Leibniz als Erzieher. D. Bl. 78. 93.

Lessings Pädagogik. D. Bl. 78. 277. H. u. S. 81. 1.

Lessing und die Pädagogik. Pr. Z. 84. N. 56.

Viele pädagogische Gedanken finden sich in seinen kritischen Schriften; besonderen Bezug auf die Pädagogik nimmt er in der „Erziehung des Menschengeschlechts" (1780) und in den „Abhandlungen über die Fabel" (1759) in der fünften Abhandlung über den heuristischen Nutzen derselben.

In der „Erziehung des Menschengeschlechts" wird die Offenbarung als die Erziehung aufgefaßt, welche dem Menschengeschlecht geschehen ist und noch geschieht, die Erziehung aber als die Offenbarung, welche dem einzelnen Menschen geschieht. Beide, Offenbarung und Erziehung, leisten nichts Übernatürliches, aber das Natürliche geschwinder. Der göttliche Erzieher ist fern von dem Fehler des eitlen Pädagogen, welcher sein Kind lieber übereilen und mit ihm prahlen als gründlich unterrichten will.

Lockes Stellung in der Geschichte der Pädagogik. V. w. P. 83. 219.

Luther und die Schule. Rh. Sch. 83. 691.

Luther und die Lehrer. Rh. Sch. 83. 699.

Luther, der Gründer der deutschen Volksschule. Sch. 83. N. 45.

Luthers Bedeutung in der Pädagogik. Npz. 83. N. 22 ff.

Luther, ein Vorbild für den Lehrer. Von Rotteck. B. M. 83. 326.

Als Kämpfer für die Wahrheit,
als Streiter für die Freiheit,
als Held des Glaubens,
als Freund des Vaterlandes und des Volkes.

Luthers Gedanken über Erziehung und Unterricht. Eine Festgabe zu dem 400jährigen Geburtstage Luthers. Von Joh. Meyer und Johs. Prinzhorn. 310 S. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 5 M.

Luthers Pädagogik. Eine systematisch-kritische Darstellung. Von Joh. Meyer. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). IV u. 48 S. 0,75 M.

Ein Auszug aus dem vorstehenden größeren Buche.

Philippus Melanchthon, der Lehrer Deutschlands. K. B. 83. 134.

Milton als Pädagoge. D. Bl. 82. 301.

August Hermann Niemeyer. W. B. 81. 221.

Nordamerikanische Schulen. Ou. 83. H. 1.

Jean Paul als Jugendlehrer. D. Bl. 81. 301.

Die Lehrer in Jean Pauls Dichtungen. D. Bl. 80. 261.

Digitized by Google

Jean Pauls Tagebuch und seine Kinder. D. Bl. 82. 1.

Allgemeines über Pädagogik, Zweck der Erziehung, Kindesnatur, Kindliche Apperzeption, Kindliches Denken, Unterricht, Zucht, Pflege.

Pestalozzi nach den Schilderungen Niederers. D. Bl. 80. 292.

Pestalozzi und Fellenberg. D. Bl. 79. 181.

Pestalozzi auf dem Neuhofe. D. Bl. 82. 133.

Pestalozzi nach der Schilderung Ramsauers. D. Bl. 83. 253.

Pestalozzi, der wahrhaft christliche Pädagoge. Pr. Z. 84. N. 10 ff.

Pestalozzis Memoire an Leopold II. über die Verbindung der Berufsbildung mit den Volksschulen. F. D. S. 85. N. 19 ff.

Worin sind die Philanthropen noch heute unsere Erzieher? A. D. L. 83. 57.

1. In ihrem Bestreben, den Kindern den Unterricht lieb zu machen;
2. in der freundlichen Zucht, welche sie ausüben;
3. in der Erziehung fürs Leben;
4. in der eigentlichen Seelsorge.

Welcher unter den Philanthropen hat am nachhaltigsten gewirkt, und weshalb? A. D. L. 84. N. 32.

Die Verdienste der Philanthropen. Pr. Z. 84. N. 19.

Die wertvolleren pädagogischen Ideen der Philanthropen und ihre praktische Anwendung in der Volksschule. Von Zilz. B. M. 83. 1.

Das kurfürstliche Philanthropin in Frankenthal. W. B. 84. 257.

Der Satiriker Rabener als Pädagoge. A. D. L. 85. 319.

Sitte und Wandel in der Reformationszeit. Pr. Sch. 85. 106.

Kirchliches Leben vor der Reformationszeit. Pr. Sch. 85. 571.

Was hat die Reformation für die allgemein-menschliche Bildung des deutschen Volkes, insbesondere für die Entwickelung der Volksschule gethan? D. Bl. 80. 213.

Über Robinsonaden von Defoe und Camphausen und ihre Verwertung im Unterricht. Pr. Sch. 84. 553.

Friedrich Eberhardt von Rochow, sein Leben und pädagogisches Wirken. D. Schpr. 85. 122.

Rochow, Gellert und Basedow. Pr. Sch. 85. 40.

Rousseau, sein Leben und seine pädagogische Bedeutung. Von Gohrig. Neuwied, Heuser. 2,40 *M*.

Rousseau und sein „Emil". D. Bl. 78. 85.

Entstehungsgeschichte vom „Emil". D. Bl. 81. 325.

Rousseau, Helvetius und Jean Paul. D. Bl. 78. 269.

Wie ist der Grundsatz Rousseaus: „Der Schüler soll die Wissenschaft erfinden!" zu verstehen und in der Volksschule anzuwenden? Ref. 85. N. 49.

Rousseau sagt, an allen Lügen der Kinder seien die Eltern schuld. Ernst genug, ob aber wahr? B. 83. N. 1.

Das Glaubensbekenntnis Rousseaus im „Emil", ein Kind und Feind seiner Zeit. A. D. L. 85. N. 52.

Friedrich Rückert als Pädagoge. Rh. Sch. 83. 727.

Friedrich Rückert in seiner Bedeutung als Pädagoge und Jugendschriftsteller. D. V. 85. N. 19 ff.

Salzmann und Schnepfenthal. D. Bl. 83. 69.

Digitized by Google

Salzmann und der Philanthropinismus. Von Kreyenberg. Frankfurt a. M., Diesterweg. 44 S. 0,60 M.

Der Verfasser zeichnet ein ansprechendes Bild von Salzmanns Lebensgange und von dem Geiste, der in der Anstalt zu Schnepfenthal lebte. Vor allem weist der Verfasser nach, wie Salzmann den Begriff des Philanthropinismus weiter fortbildete, wie er die gesundesten Ideen desselben aufgriff, Fehler und Lächerlichkeiten vermied, wie er schließlich der einflußreichste, auf die Pädagogik am nachhaltigsten wirkende aller Philanthropinisten geworden ist. Der Verfasser sagt: „Darin besteht noch ein weitverbreiteter Irrtum, daß viele den ganzen Philanthropinismus mit den Bestrebungen eines Basedow, Wolke, ja eines Bahrdt identifizieren und das Wirken Salzmanns nur als eine Art Anhängsel betrachten." .... Man sollte den Philanthropinismus in zwei Entwickelungsstufen einteilen, in die Periode Dessau-Marschlins-Heidesheim und in die Schnepfenthaler Periode, und man sollte bei der letzteren eingehender verweilen. Gegenwärtig macht man es gerade umgekehrt.

Salzmann. H. u. S. 84. N. 9 ff.

Salzmann in Schnepfenthal. Pl. 84. N. 60 ff.

Ferdinand Schmidt in seiner Bedeutung als Jugendschriftsteller und Volkspädagoge. H. u. S. 84. N. 12 ff.

Schillers pädagogische Bedeutung. Pr. Z. 84. N. 54 ff.

Aus Schleiermachers Pädagogik. Pz. 84. N. 9.

Die Lehrweise des Sokrates in ihrer Bedeutung für den christlichen Lehrer. Ev. Sch. 85. 1. — 1. Die geistige Stellung des Sokrates überhaupt in ihrer Bedeutung für den Lehrer. 2. Die Lehrweise des Sokrates.

Sokrates und Friedrich Schleiermacher als Vertreter zweier Lehrmethoden. Hes. 83. N. 22.

Schulzucht im Mittelalter. Pr. Sch. 85. 666.

Dr. Karl Volkmar Stoy. Rh. Sch. 85. 192. W. B. 85. 213. Lebensgang und Schicksale, Schriften, Pädagogisches Seminar.

Über die Pädagogik des Johannes Sturm. D. Bl. 76. 305.

Ludwig Uhland. Pb. 83. N. 43 ff.

Uhlands Bedeutung für unsere Volksschule. Pom. 84. N. 1.

Verfall und Aufschwung des religiösen und nationalen Lebens und die Bewegungen auf dem Gebiete der Volksbildung im Anfang dieses Jahrhunderts. D. Bl. 80. 157.

Johannes Ludwig Vives, ein Pädagoge des 16. Jahrhunderts. Rh. Sch. 83. 150.

Die Volksschule der Vergangenheit, der Gegenwart und Zukunft. A. D. L. 82. 161.

Ein Volksschulregulativ aus dem 17. Jahrhundert. Rh. Sch. 84. 17.

Walther von der Vogelweide, sein Leben und seine Wirksamkeit als politischer Dichter und als Pädagoge. Rh. Sch. 84. 59.

Dr. Tuiskon Ziller. D. Bl. 82. 205.

Lessings Schuljahre. Ein Beitrag zur deutschen Kultur-, Litteratur- und Schulgeschichte. Von Dr. Schumann. Trier, Stephanus.

Fichtes Reden an die deutsche Nation in ihrer pädagogischen Bedeutung. Von Leistner. 16 S. Mittweida, R.-S. II. O. (462), 1877.

Franckes Bedeutung für die Pädagogik. Von Korpjuhn. 35 S. Elbing, R.-S. I. O. (30), 1877.

Die sozialpolitischen Grundlagen der Pädagogik Pestalozzis. Von Köhler. 56 S. Straßburg, R.-S. (441), 1879.

Digitized by Google

Das Leben und die pädagogischen Bestrebungen des Wolfgang Ratichius. Von Vogt. 40 S. Cassel, G. (324), 1879 u. (381) 1881.

Über das Leben, die Zeitverhältnisse und die pädagogische Wirksamkeit des Ubbo Emmius. Von Bunte. 24 S. Leer, R.-S. (218), 1880.

Welchen Wert haben Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen für die Pädagogik? Von Meier. 25 S. Schleiz, G. (602), 1880.

Roger Ascham. Von Wallenfels. 16 S. Wiesbaden, R.-S. II. O. (356), 1880.

Locke als Pädagoge. Von Zaubitzer. 19 S. Weimar, R.-S. I. O. (573), 1880 u. (588) 1881.

Fichtes Gedanken über Erziehung. Von Ficker. 38 S. Crimmitschau, R.-S. II. O. (479), 1881.

Herder und die Realschule unserer Zeit. Von Lindemann. 30 S. Löbau i. S., R.-S. II. O. (494), 1881.

Roger Ascham, ein englischer Pädagoge des 16. Jahrhunderts und seine Geistesverwandtschaft mit Johannes Sturm. Von Arnstädt. 33 S. Plauen i. V., G. u. R.-S. I. O. (472), 1881.

Johann Bugenhagens Wirksamkeit für die Schulen Niederdeutschlands. Von Krüger. 16 S. Annaberg, R.-S. I. O. (475), 1881.

Friedrich der Große und Lessing. Von Schütte. 36 S. Braunschweig, G. (598), 1881.

Rektor Mag. Andreas Reyher, der Verfasser des Gothaischen Schulmethodus. Von Heine. 28 S. Holzminden, G. (615), 1882.

Leibniz' Beziehungen zur Pädagogik. Von Le Viseur. 34 S. Berlin, Leibniz-G. (60), 1882.

Hrabanus Maurus. Ein Beitrag zur Geschichte der Pädagogik im Mittelalter. Von Richter. 22 S. Malchin, R.-S. I. O. (584), 1882.

Die Quellen und Hilfsschriften zur Geschichte des Didaktikers Wolfgang Ratichius. Von Vogt. 34 S. Kassel, G. (340), 1882.

Locke's view on punishments and rewards. Von Geyer. 14 S. Buxtehude, R.-Prog. (303), 1883.

Herders Weimarer Schulreden in ihrer Bedeutung für Erziehung und Unterricht. Von Klöpper. 46 S. Rostock, G. u. R.-S. I. O. (585), 1883.

Luthers reformatorische Verdienste um Schule und Unterricht. Von Müller. 32 S. Berlin, Friedrich-G. (57), 1883.

Ratkes Ansichten über den sprachlichen Unterricht. Von Bildhaut. 15 S. Oberehnheim, Prg. (462), 1883.

Johann Heinrich Voß als Schulmann in Eutin. Von Heußner. 87 S. Eutin, G. (600), 1883.

Geschichte der Pädagogik im Umriß. Von Dr. Schumann. 2. Aufl. 256 S. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 3 ℳ.

Ausgezeichnet durch Kürze und Präzision des Ausdrucks, übersichtliche Gliederung, zahlreiche wörtliche Anführungen aus den Quellen und durch reichliche Nachweise von Schriften, die weitere Belehrung über einzelne Kapitel bieten, sucht dieser Umriß namentlich bei solchen Lehrern und Studierenden Eingang, welche sich auf dem weiten Gebiete der Pädagogik orientieren oder

Digitized by Google

dasselbe repetierend wieder durchgehen wollen. Die Übersicht ist treffend und in hohem Grade lehrreich.

Geschichte der Pädagogik, dargestellt in weltgeschichtlicher Entwickelung und im organischen Zusammenhange mit dem Kulturleben der Völker. Von Dr. Karl Schmidt. 4. Aufl., auf Grund der neuesten Forschungen und Quellenstudien bearbeitet, vielfach vermehrt und verbessert von Dr. Fr. Dittes und Dr. E. Hannak. Köthen, Schettler.

Der erste Band behandelt die vorchristliche Zeit. Nach einer allgemeinen Einleitung werden wir eingeführt in die Weltepoche der nationalen Erziehung und zwar zunächst der Völker des Orients und lernen die Familienerziehung in China, die Kastenerziehung in Indien, die Nationalerziehung in Persien und die priesterliche in Ägypten kennen. Wir werden sodann hinübergeführt nach Hellas und Rom; nachdem wir mit den Griechen und der griechischen Erziehung, mit ihren Erziehungsmitteln bekannt gemacht sind, treten uns in Sparta Lykurgus und die Praxis der Erziehung bei den Spartanern, sowie Pythagoras, der Erziehungstheoretiker des Dorismus, entgegen. In Athen ist es zunächst Solon, welcher der Erziehung der Athener den Stempel seines Geistes aufdrückt; die Erziehungstheoretiker im jonisch-attischen Jünglingsalter, die Großthaten Griechenlands, das perikleische Zeitalter werden uns vorgeführt. Die römische Erziehung ist der praktischen Individualität zugewandt. Das Volk Israel mit seiner theokratischen Erziehung bildet den Schlußstein dieses Teiles.

Die drei übrigen Bände beschäftigen sich mit der Weltepoche der humanen Erziehung und zwar Band 2 von Christus bis zur Reformation, Band 3 von Luther bis Pestalozzi und Band 4 bis zur Gegenwart.

Diese Skizze dürfte den außerordentlichen Umfang des Werkes einigermaßen andeuten, in welchem jede Seite von dem gründlichen Studium und dem reichen Wissen der Herausgeber Zeugnis giebt. Das Ganze ist von philologischem Geiste getragen, aber nichtsdestoweniger in einer ebenso faßlichen als zugleich edlen und würdigen Sprache geschrieben. Ein denkender Lehrer, wenn er auch weiter nichts über Pädagogik läse, hätte in diesem Werke für sein Leben Stoff genug zum Nachdenken und zur Belehrung.

Der deutsche Humanismus und die Schulen Anfangs des Mittelalters. H. u. S. 86. 107.

Luther in seiner Bedeutung für die Volksschule. Schulw. 84. 30.

Johann Heinrich Pestalozzi. Ein pädagogisches Volksbuch. Von Ed. Wießner. Gotha, E. Behrendt. 1 *M*.

Der Verfasser hat es sich zur Aufgabe gestellt, das Leben dieses großen Pädagogen in volkstümlicher Sprache darzureichen und zu diesem Zwecke die entscheidenden Momente aus Pestalozzis Leben (Heiri von Throliken. Beim Großvater. In der Schule. Sturm und Drang. Am Totenbette. Lienhard und Getrudet) in Lebensbildern bearbeitet. Das Buch müsse jeder Lehrer gelesen haben.

Systematische Darstellung der Pädagogik Johann Heinrich Pestalozzis, mit durchgängiger Angabe der quellenmäßigen Belegstellen aus seinen sämtlichen Werken. Von Dr. August Vogel. Mit einem Porträt nach Diogg nebst Facsimile Pestalozzis. VIII u. 276 S. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 3,80 *M*.

Die Pädagogik Johann Heinrich Pestalozzis. In wortgetreuen Auszügen aus seinen Werken zusammenhängend dargestellt. Von Dr. Aug. Vogel. Bernburg, J. Bacmeister. 1,20 *M*.

Wem es nicht gestattet ist, die sämtlichen Werke Pestalozzis durchzuarbeiten, der findet hier die Kernstellen Pestalozzis mit Ausschluß seiner politischen, sozialen und ökonomischen Schriften wortgetreu wiedergegeben und so zusammengefügt, daß der zusammenhaltende Faden nirgends vermißt wird. Die wohlgetroffene Auswahl ist sehr als Lektüre zu empfehlen.

Digitized by Google

Nachtrag.

Die Auffassung der Seele als Organismus nach ihrem psychologischen Grunde und Werte untersucht. A. D. L. 86. 373.

Die Bildung des Gewissens. H. u. S. 86. 76.

1. Was ist das Gewissen?
2. Welche Aufgabe für den Erzieher ergiebt sich aus dem Wesen des Gewissens?
3. Wie lösen wir diese Aufgabe?

Die Aufgabe und Macht der Erziehung. Schulw. 85. 255.

Die Schulerziehung hat die Aufgabe:

1. die Gesundheit und normale Ausbildung des Körpers zu pflegen;
2. den Schüler mit wertvollen Kenntnissen auszustatten und seine Denkkraft zu fördern;
3. seinen sittlichen Willen zu kräftigen;
4. sein Gemüt für das wahrhaft Schöne empfänglich zu machen und
5. eine vorurteilsfreie und lebendige Religiosität in ihm zu wecken und zu befestigen.

Methodik des sittlichen Unterrichts. Schulw. 84. 135.

Der Lehrton in der Schule. H. u. S. 86. 92.

Das Chorsprechen in der Volksschule. Schulw. 84. 91.

Sein Wert als Bildungsmittel für die Unterklasse besteht darin, daß es

a. die Kleinen am ersten zum Sprechen bringt;
b. auch den Schüchternen Mut giebt;
c. die Aussprache kultiviert;
d. vor Unaufmerksamkeit und Langeweile schützt;
e. dem Gedächtnis durch verstärkten Eindruck auf das Ohr zu Hilfe kommt und somit die Unterrichtsresultate sichert.

Die Nachbereitung, eine verborgene, aber hochnötige Lehrarbeit. H. u. S. 86. 307.

1. Was ist die Nachbereitung und worauf bezieht sie sich?

Die Nachbereitung ist ihrem Kerne nach Sache eines zarten, unverletzt bleiben wollenden Amtsgewissens, ist ein Ansehen, ein Überschauen, ein aufrichtiges Prüfen und Vergegenwärtigen alles dessen, was am Tage (in der Woche, im Quartale, im Jahre) in der Schularbeit vorgekommen.

Die Nachbereitung bezieht sich

a. auf die Unterrichtsgegenstände,
b. auf die Schüler,
c. auf des Lehrers eigenes Thun und Lassen.

2. Wie und wann muß die Nachbereitung geschehen?

Das Wie muß in Rücksicht auf die Unterrichtsgegenstände und in Bezug auf die Eigentümlichkeiten und Verhaltungserscheinungen der Schüler geschehen.

Wann? Nach vollbrachter Arbeit, bevor wir uns auf die neue Arbeitszeit vorbereiten.

Digitized by Google

3. Welchen Wert hat solche Nachbereitung und für wen?

a. Die Nachbereitung treibt zu guter Vorbereitung und giebt eine Fülle unterrichtlicher und erziehlicher Winke;

b. sie führt den Lehrer zu der rechten Selbsterkenntnis;

c. sie führt dadurch, daß sie das geistige Auge des Lehrers schärft, mit Notwendigkeit zur Kenntnis der Kinder;

d. sie bewahrt uns vor manchen Untugenden, hebt und stärkt die Berufsliebe und Berufstreue.

4. Was erschwert und erleichtert die Nachbereitung?

Der Verbalismus in der Schule. Von Fischer. Schulw. 84. 2. 85. 33.

1. Seine Physiognomie.
2. Verbalismus und Kulturfortschritt.
3. Sein Urbild in der Geschichte der Wissenschaften, zunächst bei den Griechen und Römern.
4. Geschichte des wissenschaftlichen Verbalismus im ersten Jahrtausend der christlichen Zeitrechnung.
5. Der Höhepunkt des wissenschaftlichen Verbalismus im Ausgang des Mittelalters.
6. Der Sturz des wissenschaftlichen Verbalismus durch Francis Bacon.
7. Unmittelbare Folgen von Bacons Erneuerungen der Wissenschaften.
8. Die Entwickelung des Realismus im Kulturleben des 17. und 18. Jahrhunderts, und zwar zunächst in Kunst und Wissenschaft.
9. Der Verbalismus und Realismus in der politischen Kultur des 17. und 18. Jahrhunderts.
10. Der Realismus in der Litteratur seit dem Anfang des 17. Jahrhunderts.

Die Bedeutung der Disziplin in der Volksschule für die sittliche Charakterbildung der Kinder. H. u. S. 86. 285. Disp.

I. Notwendigkeit und Ziel der Charakterbildung.

a. Die Volksschule hat nicht nur die Aufgabe, die Kinder an Wissen zu bereichern, sondern sie ist auch im hohen Grade interessiert, dieselben zu Charakteren zu erziehen, d. h. zu Menschen, deren Wille auf einen bestimmten Lebenszweck gerichtet ist.

b. Der Lebenszweck des sittlichen Charakters besteht nicht in dem Erwerb von Ehre, Geld u. dergl., auch nicht in einem bloß der Humanität entsprechenden Leben, sondern er geht auf das Reich Gottes, weil dieses den tiefsten Anlagen und Bedürfnissen des Menschen entspricht, und weil dasselbe den Zweck, das Ziel der Weltentwickelung bildet. Die Aufgabe der Pädagogik geht dahin, die Kinder so zu erziehen, daß sie im Glauben an Jesum Christum, in welchem unsere Gerechtigkeit vor Gott begründet ist, das Gute wollen oder ihren Mitmenschen dienen zu wollen.

II. Die Disziplin in der Schule.

Die Disziplin regelt das Verhalten der Kinder von den Zielen der Schule aus, welche durch die Absicht auf Unterricht und Charakterbildung gegeben sind. Die Disziplin ist nicht im Geiste eines unverbrüchlichen Reichsgesetzes, sondern in der erziehenwollenden Liebe zu handhaben; dieselbe ist unparteiisch gegen alle Kinder anzuwenden; doch ist die geistige und sittliche Individualität zu berücksichtigen. Zur Herstellung und Aufrechterhaltung der Disziplin bedarf der Lehrer vor allem den Kindern gegenüber der Aufmerksamkeit, Gerechtigkeit, Konsequenz und des Taktes.

III. Bedeutung der Disziplin für die Charakterbildung.

a. Zwar ist dem Unterrichte, vorzugsweise dem Religionsunterrichte, die leitende Stelle für die Charakterbildung einzuräumen, aber wegen der sittlichen und geistigen Schwäche des Kindes ist derselbe nicht für sich allein imstande, sein Ziel zu erreichen, wenn nicht disziplinische Mittel zu Hilfe genommen werden.

b. Da die Kinderjahre meistens von fundamentaler Bedeutung für die Charakterbildung sind, und das Kind zur Sünde geneigt ist, so ist bei mangelhafter Disziplin zu fürchten, daß sich dasselbe zu einem unsittlichen Charakter entwickelt oder es zu einem Charakter überhaupt nicht bringt. Dagegen werden

Digitized by Google

in einer Schule, wo eine gute Disziplin herrscht, und wo das Kind derselben gern folgt, wichtige Ansätze zur Charakterbildung gelegt.

c. Auch wenn der Zweck der Erziehung, Liebe zum Guten zu erwecken, nicht erreicht wird, und ein Kind sich der Schulordnung nur gezwungen fügt, so wird eine gute Disziplin häufig auch in diesem Falle gute Gewohnheiten zurücklassen, welche von Wichtigkeit sind, insofern sie einen gewissen Schutz gegen Unsittlichkeit gewähren und eine sittliche Stufe bilden, von der aus eine höhere leicht erreicht werden kann.

d. Zwar ist außer der Schule auch das Haus von großer Bedeutung für die Charakterbildung des Kindes; aber die Schule darf deswegen ihre erzieherische Thätigkeit nicht vernachlässigen, da einerseits die Ziele der Erziehung in Schule und Haus praktisch nicht genau zusammentreffen, und andererseits in manchen Familien eine gute Disziplin fehlt, weil die Eltern gegen die Charakterbildung ihrer Kinder gleichgültig sind.

Die Grundsäulen der christlichen Erziehung. Vortrag auf der 13. Generalversammlung des evang. Lehrerbundes zu Göttingen. Von Th. Grünewald. Hamburg. 32 S.

Die vier Grundsäulen christlicher Erziehung sind: wahre Frömmigkeit, treue Arbeit, williger Gehorsam und christlich-deutscher Familiensinn.

Die Schule eine Pflanzstätte der Vaterlandsliebe. Schulw. 84. 209.

Durch Wissenschaft reift unser Verstand, durch Erfahrung unsere Einsicht, durch Arbeit unsere Kraft. Schulw. 84. 364.

Die Erziehung durch die Schule und den Militärdienst. A.D.L.86. 353.

1. Die Erziehung durch die Schule ist aus äußeren Gründen von ungleich größerer Bedeutung für das Leben, als die durch den Militärdienst, weil
   a. sie ohne Unterschied allen Kindern zu teil wird;
   b. sie in die für die Erziehung wichtigste Zeit fällt;
   c. die Erziehungsdauer eine längere ist.
2. Die Erziehung durch die Schule ist aus inneren Gründen von größerer Bedeutung; sie ist eine allseitige, weil sie
   a. eine sittlich-religiöse ist;
   b. das Kind ausstattet mit den im gewöhnlichen Leben notwendigen Kenntnissen und Fertigkeiten;
   c. einen veredelnden Einfluß auf alle Seelenvermögen ausübt;
   d. zu den sogenannten bürgerlichen Tugenden erzieht;
   e. auch der körperlichen Ausbildung nach Kräften gerecht zu werden sich bestrebt.
3. Die Erziehung durch das Militär ist eine einseitige, weil sie
   a. die unter 2a—c angeführten Punkte mehr oder weniger vernachlässigt;
   b. die sogenannten bürgerlichen Tugenden nur als Mittel zum Zweck pflegt (militärische Tüchtigkeit);
   c. das Hauptgewicht auf die Ausbildung des Körpers legt.
4. Die Erziehungsmittel der Schule sind Zucht und Unterricht; das Militär kennt einen Unterricht im Sinne der Schule nicht; es kommt daher die Zucht um so strenger in Anwendung.
5. Eine gute Schulbildung begünstigt eine tüchtige Ausbildung des Militärs.

Der erziehende Unterricht in der höheren Töchterschule, mit Berücksichtigung der Herbartschen Grundsätze. Schulw. 85. 181.

Ursprung und Bedeutung der Frageform im kleinen lutherischen Katechismus. H. u. S. 86. 116.

Über Katechismusunterricht. Vortrag in der Versammlung des Kreislehrervereins zu Göttingen. Von Prof. Knoke. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 31 S.

Der Vortrag beantwortet die Frage: „Was folgt aus dem Inhalte, der

Digitized by Google

Anordnung und der Fassung des kleinen lutherischen Katechismus für die katechetische Behandlung desselben?"

Welche Forderungen stellt der Katechismus gemäß seines Inhaltes an seine Behandlung?

1. Die Katechese darf weder im einzelnen, noch im ganzen das Gepräge des Großartigen und Erhabenen verleugnen, welches dem Katechismus selbst aufgedrückt ist. Nur unter dem Eindruck der großen leitenden Gedanken des Ganzen kann die Einzelkatechese recht gedeihen. Aus jedem Einzelstück muß stets die lehrhafte Summe gezogen werden, und als Summe aller Summen muß schließlich der Katechismus selbst wieder erscheinen.

2. Der bestimmte Aufbau des Buches erfordert, daß kein Stück hinter dem andern zurückgestellt werden darf. Die Praxis begnügt sich allerdings im Einverständnis mit den katechetischen Auslegungen mit der Behandlung der fünf Hauptstücke, aber man entspricht auf diese Weise nicht der Tendenz Luthers, welche nicht nur auf die Mitteilung der Lehre, sondern ebenso sehr auf Befestigung christlicher Sitte gerichtet ist.

3. Als dritte Forderung verdient hervorgehoben zu werden, daß jedes Stück mit seiner spezifischen Eigentümlichkeit, wie es als gegebene Größe dem kirchlichen Bekenntnis entnommen ist, zur vollen Geltung komme, so daß nicht etwa z. B. aus dem Gesetz ein Evangelium gemacht werde, oder das Gebet mit den Sakramenten auf gleiche Stufe gestellt werde.

4. Erschließung des Taktes ist natürlich Zweck jeder Katechese, aber ein bloßes Bekanntgeben desselben genügt nicht, wie schon die erklärenden Zusätze Luthers andeuten. Der Katechismus nimmt stets seine Wendung auf die praktische Bedeutung der aus der Lehre zu ziehenden Konsequenzen. Betrachtet man dieses als einen Fingerzeig, so hat der Katechet sich nicht damit zu begnügen, den Textgedanken zu erläutern, sondern muß sich darauf besinnen, in die Tiefe des christlichen Glaubensbekenntnisses und Lebenserfahrung einzudringen.

Tägliche Betrachtungen über Sprüche aus der Heiligen Schrift nach der Ordnung des Kirchenjahres. Von Seminardirektor Heine. Köthen, Schettler.

Die Schrift bietet mit ihren Erklärungen von 366 Sprüchen den Lehrern ein Hilfsmittel zur Versenkung in das Wort der Heiligen Schrift und leistet auch für die unmittelbare Vorbereitung auf den Unterricht gute Dienste.

Katechismuspredigten für schlichte Christen. Von Seminardirektor Heine. Köthen, Schettler.

Die erbauliche Seite des Katechismusunterrichts kommt bei jüngeren Lehrern meistens gar nicht zu ihrem Rechte. Wo noch kein reicher Herzensschatz christlicher Erfahrung vorhanden ist, kann auch aus einem solchen nicht geschöpft werden. Hier wird nun eine vortreffliche Handreichung zu einer erbaulichen Besprechung des Katechismus geboten.

Das Lied in der Religionsstunde. H. u. S. 86. 117.

Soll das Lied Eigentum des Kindes werden, so ist es oft zu wiederholen. Es ist aber ein der Seele des Kindes eigentümliches Wesen, daß das Kind gegen jedes Wiederholen einen Widerwillen hat. Daher nicht langweilendes, tötendes Wiederholen, sondern Leben bringendes Wiederholen, immer neues Heranholen des Kindes an den Gegenstand, ein Darstellen neuer Seiten des zum öftern schon Geschauten, das erhält dem Lehrer das Interesse des Kindes. Diese Hervorhebung immer neuer Seiten eines und desselben Geschichtsbildes geschieht:

1. durch die Betonung, durch malerische Hervorhebung das eine Mal dieser, das andere Mal jener Personen und Dinge, so daß, wie in einem Kaleidoskop, das Kind zwar immer dasselbe, aber bald so, bald anders sieht;
2. durch Vorzeigung von schönen Bildern zu den besprochenen Gegenständen;
3. durch Heranziehung von Vergleichungen aus dem Gesichtskreis des Kindes;
4. durch den Gebrauch der gebundenen Sprache des Liedes.

Digitized by Google

Die Aufgabe der Volksschule in Bezug auf die sprachliche Ausbildung ihrer Schüler. H. u. S. 86. 251.

Die Normalwörtermethode und deren notwendige Weiterbearbeitung. Vortrag von Paul Weißkönig. P. 86. 770.

Die Bedeutung der Sprichwörter für den Unterricht in der Volksschule. Schulw. 85. 341.

1. Die Sprichwörter vermögen die Schüler einzuführen in das deutsche Volksleben und sie für dasselbe zu tüchtigen.
2. Sie erfassen Verstand, Gemüt und Willen in bildender Weise und erschließen einen großen Schatz des Wissens.
3. Sie erweisen sich nach Inhalt und Form als wichtige Stützen des deutschen Sprachunterrichts.
4. Sie vermögen als handliche Gefäße im Unterrichte praktische Aufbewahrer der gewonnenen Wahrheit zu sein, vornehmlich in religiös-sittlicher Beziehung.
5. Sie sind ein geistreicher und gemütvoller Freund in Freud und Leid.

Ziel, Umfang und Form des grammatischen Unterrichts in der Volksschule. Von Albert Richter. Leipzig, Max Hesse. 1 *M*.

Die Schrift bietet in ihren einzelnen Kapiteln nicht nur eine vollständige Geschichte der allmählichen Entwickelung des grammatischen Unterrichts in der Volksschule, sondern auch eine scharfe Kritik des jetzigen Lehrverfahrens und Vorschläge für eine, den Anforderungen der Jetztzeit entsprechende Umgestaltung dieses Unterrichtszweiges.

Muster und Aufgaben zu deutschen Aufsätzen in Volks- und Bürgerschulen. Ein Handbuch für Lehrer. Von Dorenwell und Henkel. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 3 *M*.

Alle Sprachbildung beginnt mit dem durch Ohr und Auge vermittelten Verständnis des Gedankenausdrucks anderer Menschen. Wenn auch das, was man im eigentlichen Sinne Stil nennt, keinem Menschen von außen beigebracht werden kann, so vermag die Schule durch mittelbare Förderung und Unterstützung zur Ausbildung dieses im Menschen liegenden Vermögens beizutragen.

Zu solcher Förderung und Unterstützung dient:

a. Vermehrung des Gedankenreichtums.
b. Vermehrung der Gewandtheit im Gebrauch der Gedankenformen.
c. Bildung des ästhetischen Sinnes.
d. Sorgfältige Korrektur der gelieferten Aufsatzarbeiten.
e. Aneignung allgemein gültiger und praktischer Regeln, welche bei Anfertigung eines Aufsatzes als Anhalt dienen können.

Grundriß der Geschichte der deutschen Grammatik sowie der Methodik des grammatischen Unterrichts in der Volksschule. Von A. Engelien. Berlin, Wilhelm Schultze.

Der Autor hat hier eine kurze Darstellung seiner Geschichte der neuhochdeutschen Grammatik und der Geschichte des grammatischen Unterrichts (Band 3 der Geschichte der Methodik des deutschen Schulunterrichts) gegeben. Dieselbe wird Lehrern die Vorbereitung auf die zu leistenden Prüfungen erleichtern.

Praktische Anleitung zur unterrichtlichen Behandlung poetischer und prosaischer Lesestücke. Meist in vollständig ausgeführten Lehrplänen. Von K. Werner. Berlin, Wilhelm Schultze. 4 Bde. à 1,20 *M*.

Die 4 Bändchen, 2 für die Mittel- und 2 für die Oberstufe enthalten Erläuterungen zu Gedichten unserer besten Dichter, meistens in vollständig ausgeführten Lektionen. Die bei der Besprechung der Gedichte sich ergebenden Einzelheiten aus den Gebieten der Methode und Poetik faßt der Verfasser in besonderen Abschnitten zusammen, vor allem aber sind für den Lehrer wichtig die hier gebotenen, auf den gründlichsten Studien beruhenden Biographien der Dichter.

Digitized by Google

Ursachen und Verhütung des Mißerfolgs auf dem Gebiete des Sprachunterrichts. Von Dücker. S. H. 86. 218.

Schlüssel zu den deutschen Lesebüchern. Verzeichnis und Nachweis derjenigen Lesestücke, die eine nähere Behandlung resp. Erläuterung gefunden haben. Von Dr. Hermann Kreußen. Crefeld, M. Brocker.

Die Zahl der Erläuterungsschriften zum Gebrauche des Lesebuchs ist so sehr angewachsen, daß es für den einzelnen Lehrer nicht mehr möglich ist, in allen Bescheid zu wissen. Hier leistet der „Schlüssel" gute Dienste. Das Verzeichnis der Verfasser ist nach dem Alphabet geordnet und bei jedem einzelnen ihrer Lesestücke ist das Buch mit Seitenzahl angegeben, in welchem die Erläuterung zu finden ist. Auch giebt eine Ziffer bei jedem Lesestücke den Jahrgang der Schule an, für welche es passend ist.

Über die Behandlung der Schwachen und Elenden in der Volksschule. H. u. S. 86. 132.

1. Warum müssen wir uns der Schwachen annehmen?
2. Wie wollen wir uns der Schwachen annehmen?

Litteratur zur Heilpädagogik.

Die Idioten (und Halbidioten) der Stadt Braunschweig. Von Berkhan. Zeitschr. f. Psychiatrie 81. 275.

Über die Grundsätze, nach denen Hilfskassen einzurichten sind. Von Berkhan. Zeitschr. f. Idiotenwesen von Schröter & Reichelt, 81/82. 72.

Geistesschwache Kinder und deren Erziehung. Von Kielhorn. Pä. 84. 113.

Die Hilfskassen für schwach befähigte Kinder in Braunschweig. Von Kielhorn. Zeitschr. f. Behandl. Schwachsinn. u. Epilept. v. Schröter, Wildermuth & Reichelt, 85. N. 3.

Über Schulen für schwachbefähigte Kinder. Von Kielhorn. Pä. 86. 361.

Der Schwachsinn vor Gericht. Von Falch. Zeitschr. f. Idiotenwesen, 83. 33.

Über das Stottern, seine Beziehung zur Armut und seine Behandlung. Archiv f. Psych. 83. H. 2.

Über den Unterricht sprachkranker Kinder an den Bürgerschulen zu Braunschweig. Von Schlott. D. S. 83. N. 36.

Über den Massenunterricht stotternder und stammelnder armer Schulkinder behufs Beseitigung ihres Übels. Von Berkhan. Archiv f. Psych. 84. H. 2. 86. H. 2.

Über Sprachgebrechen und deren Beseitigung durch die Schule. Von Nicolaisen. Flensburg, Westphalen. 0,50 ℳ.

Französische Briefschule. Systematische Anleitung zur selbständigen Abfassung französischer Briefe. Für den Unterrichtsgebrauch. Von Rektor Wendt. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 1,20 ℳ.

Es ist der einzige Briefsteller, der den Stoff in methodischer Folge bringt, wodurch dieser Unterrichtszweig allein zu einem geistbildenden Lehrgegenstande gemacht werden kann.

Der Geschichtsunterricht, mit besonderer Berücksichtigung der neuerdings erhobenen Forderung auf Benutzung der Quellen. H. u. S. 86. 179.

Die Benutzung der historischen Quellen im Geschichtsunterricht an ge-

Digitized by Google

eigneten Stellen ist als ein wichtiges Veranschaulichungsmittel zur Gewinnung einer Charakteristik der zu behandelnden Zeitverhältnisse auch für die Volksschule empfehlenswert.

Die geistbildende Seite des naturgeschichtlichen Unterrichts in der Volksschule. A. D. L. 86. 332.

1. Er gehe aus von den notwendigen Anschauungsobjekten;
2. er übe und bilde die auffassenden Sinne;
3. er sorge für deutliche Anschauungen und bewegliche Vorstellungen;
4. er versäume die Abstraktion nicht, sondern gruppiere und klassifiziere das Geistesmaterial;
5. er werde in induktiver Weise erteilt.

Das Kartenzeichnen nach der Normal-Linienmethode. Eine Anleitung für Lehrer und Seminaristen. Von A. K. v. d. Laan. Mit 24 lithographierten Tafeln. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior).

Hilfsbuch für den geographischen Unterricht nach der Normal-Linienmethode. Von A. K. v. d. Laan. Mit 24 lithographierten Tafeln. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 0,50 ℳ.

Die Heimat im Schulunterricht. Von F. Günther. H. u. S. 86. 267.

I. Worin liegt die Bedeutung der Heimatskunde?
   a. Nur aus der Heimat kann die Fremde verstanden werden.
   b. Die Vaterlandsliebe hat ihre Wurzel in der Liebe zur engen Heimat.

II. Wie wird die Schule dieser Bedeutung der Heimatskunde gerecht?
   a. Sie macht die Schüler der Mittelstufe (in einem höhern Kursus des Anschauungsunterrichtes) durch planmäßige Führung durch die Heimat mit der geographischen Sprache und mit der Bezeichnung der geographischen Begriffe anschaulich und elementar bekannt und bereitet damit das Verständnis geographischer Belehrungen vor. (Heimatskunde im engern Sinne.)
   b. Sie schließt auf der Oberstufe den Unterricht in der Erdkunde mit einer eingehenden Betrachtung des Vaterlandes und der Heimat ab.

1. Sie nimmt im Geographieunterricht auf die Heimat vergleichend Bezug.
2. Sie berücksichtigt im naturkundlichen Unterricht vorzugsweise die Heimat.
3. Sie macht die Kinder mit der Geschichte der Heimat bekannt:
   a. im heimatlichen Vorkursus:
      durch Einfügung kleiner geeigneter Geschichten (nur Sagen);
   b. im Geographieunterricht:
      nicht durch Heranziehung geschichtlicher Thatsachen, welche den Kindern unbekannt sind,
      sondern durch Aufdeckung des ursächlichen Zusammenhanges zwischen Geographie und Geschichte;
   c. im Geschichtsunterricht:
      durch Einfügung heimatlicher Züge namentlich auf dem Gebiete der Kulturgeschichte, welche geeignet sind, das Interesse an diesem Unterrichte zu erhöhen und ihn fruchtbringender zu gestalten.

Die konstruktive Methode des erdkundlichen Unterrichts in der Schule. Schulw. 85. 49.

1. Die Geographiestunde darf nicht zur Zeichenstunde werden. Es ist darum nicht erforderlich, daß in jeder Stunde gezeichnet werde, vielmehr erst dann, wenn es gegeben erscheint.

2. Die Grundlage für einen gedeihlichen, anschaulichen Geographieunterricht bildet nimmermehr die dürftige Kartenskizze des Schülers, sondern die mit aller Sorgfalt entworfenen und nach den Grundsätzen der Kartographie gezeichneten Landkarten.

3. Der Unterricht wird durch das Zeichnen von Kartenteilen mehr gefördert als von Kartenganzen, zumal für letztere weder die verfügbare Z[illegible] noch die Technik der Schüler hinreicht. Da, wo sich die Sache nicht vermacht und der Atlas für Detailschilderungen oder individuelle geographische

Digitized by Google

hebung nicht ausreicht, hat die Zeichnung in einfachen, verständlichen, den Schülern bekannten Strichen und Zeichen einzutreten. In den oberen Klassen können auch einige Skizzen, die bei den Schülern mehr technische Fertigkeit voraussetzen, gezeichnet werden.

4. Ebendeshalb ist jeder Lehrstufe ein methodisch kartographischer Unterricht einzuverleiben, so daß der Schüler mit den Zeichen, die er zu gebrauchen und mit deren Hilfe er einen Atlas sich zu verdolmetschen hat, in regelrechter Weise vertraut gemacht wird, in ähnlicher Weise wie mit dem Buchstaben für das Lesen.

5. Für Kartenteile kann leeres Papier oder es können auch geradlinige Kartennetze mit Nutzen verwendet werden. Jedes gekünstelte Einteilungsverfahren ist zu vermeiden.

6. Der Sinn für charakteristische Bodenformen wird durch Vergleiche geweckt und diese Vergleiche fördern nicht nur das konstruktive Verfahren, sondern sie sind auch ein wichtiges Repetitionsmittel.

7. Da das Unbekannte aus dem Bekannten d. h. aus dem Gelernten oder Wahrgenommenen — gleichsam wie in einem Paradigma — dem Lernenden zum richtigen Verständnis zu bringen ist, so hat in den oberen Klassen, die sich mit fremden Ländern beschäftigen, die Heimatskunde als erläuternd und sich selbst befestigend nebenher zu gehen. Unterläßt man diese Forderung, so führt man einen Wissensbau auf, dessen Grund wankend wird, und läuft dabei Gefahr, die Schüler zu Ignoranten für das Heimische zu erziehen, die sich über alles, was sie umgiebt, hinwegzusetzen vermeinen.

8. Beim Vortrag wie beim Abhören hat man auf die räumliche Folge wie z. B. auf die Folge der Einmündungen der Nebenflüsse, der Lage der Orte an den Gewässern u. dergl. zu sehen und dabei den Vorwurf der Pedanterie nicht zu scheuen. Denn ohne sie erhält der Schüler nicht ein geordnetes Neben- und Nacheinander, sondern vielmehr ein Untereinander und somit ein geographisches Chaos.

9. Da der Schüler nicht bloß das Wort, sondern auch das Bild seinem Gedächtnis einzuprägen hat, so muß er, wenn die konstruktive Methode recht betrieben sein will, wie für den eingeprägten Text, so auch für das eingeprägte Bild Rechenschaft ablegen. Mithin giebt er die Antworten ohne Benutzung seines Atlasses, der Schüler muß frei d. h. in Erinnerung der eingeprägten Kartenbilder die gestellten Fragen beantworten können, er muß aber auch die betreffenden Objekte an der Wandkarte, die er gewöhnt ist mit seinem Atlasbilde zu vergleichen, zu zeigen oder aber gegebenenfalls seine Worte durch eine einfache Orientierungszeichnung zu veranschaulichen vermögen. Bei der Durchnahme eines neuen Lehrpensums hat selbstverständlich jeder Schüler Buch und Atlas aufgeschlagen vor sich hinzulegen und dem Lehrer, der entweder an der Tafel zeichnend oder an der Wandkarte zeigend unterrichtet, aufmerksam zu folgen.

10. Damit aber die Karte für den Schüler nicht ein Stein sei, dem der Weise mangelt, sondern vielmehr ihm zum Stein der Weisen werde, hat man es dahin zu bringen, daß ihm der Atlas ein unvertilgbares, geistiges Eigentum werde. Dies gelingt aber nur dann, wenn der Schüler an den Atlas gewöhnt wird, er ihn nicht bloß in der Geographiestunde zu gebrauchen hat, sondern auch in jeder Lehrstunde, die zu geographischen Erörterungen Anlaß geben. „Durch beständiges Suchen auf der Karte werden dann nebenbei eine Menge Namen genannt, wieder vergessen, wieder gefunden, bis sie non vi, sed semper cadendo samt dem Bilde haften bleiben." (Peschel.)

10. Bei alledem kommt das Kartenzeichnen nicht weiter in Betracht, als daß der Schüler befähigt werde, einen Atlas zu verstehen, sich denselben einzuprägen und gegebenenfalls ein richtiges und deutliches Orientierungsbild in raschen Zügen zu zeichnen. Das und nicht mehr hat die konstruktive Methode im Geographieunterricht in der Schule zu leisten. Durch sie darf in keiner Weise das Wort verkümmert werden, aber sie selbst soll in der Schule ihre gebührende Stelle finden, damit dem Geographieunterricht Wort und Bild vereint erhalten bleiben.

Die Stellung des Lehrers in der Schulverwaltung. P. 86. 617.

Digitized by Google

Über die geistige Frische im Lehrerberufe. Vortrag von Th. Petry. Wiesbaden, Chr. Limbarth. 0,40 M.

Die Simultanschule. Schulw. 85. 269.

Wie gewinnt der Lehrer die Liebe seiner Schüler? C. S. 86. 313.

Wie genügt der Lehrer der Forderung: „Unterrichte interessant"? C. S. 86. 305.

Die deutsche Volksschule und die deutsche Nation. Vortrag von Pfarrer Bähring in Minden. A. D. L. 86. 379. Disp.

I. 1. Die deutsche Volksschule und die deutsche Nation stehen miteinander in einem unlöslichen Bunde und dem innigsten Lebensverkehre. Wie die Geschichte beweist, ist die deutsche Volksschule in ihrer kulturgeschichtlichen Bedeutung nur in den Zeiten erkannt und gehoben worden, in welchen das Bewußtsein nationaler Einheit die deutschen Stämme mit besonderer Energie durchdrang; sie ist herabgedrückt worden zu mechanischen Dienstleistungen, sobald der kirchliche oder politische Partikularismus dieses Bewußtsein verscheuchte.

2. Dieser innige Lebensverkehr zwischen der deutschen Volksschule und der deutschen Nation beruht auf der eigentümlichen Mission, welche der deutschen Nation unter den Kulturvölkern von dem Lenker der Menschengeschlechter zugewiesen ist. Diese kann nur verwirklicht werden durch allgemeine Volksbildung, und dazu bedarf sie eines in allen Teilen und Orten geordneten Schulwesens und einer allgemeinen Verpflichtung zum Schulbesuche.

3. Während die romanischen Völker vorzugsweise für eine gewisse Uniformität im kirchlichen Kultus und in der politischen Gesetzgebung Sorge tragen und mit intolerantem Eifer auf Zentralisation der leitenden Autoritäten hinarbeiten, herrscht bei den germanischen Völkern das Streben nach Verinnerlichung des religiösen und politischen Lebens vor, während die slavischen Stämme nur den höheren Ständen die Bildung zukommen ließen, die sie zur organischen Mitarbeit an den öffentlichen Angelegenheiten befähigt, hat bei der deutschen Nation der Grundsatz der sittlichen Freiheit und vernünftigen Selbstbestimmung sich immer allgemeinere Geltung errungen. Beides aber fordert ein wohlgeordnetes und allgemein verpflichtendes Volksschulwesen.

II. 4. Die Hindernisse, welche die Erhebung der Volksschule zur nationalen Bildungsanstalt bisher erschwert haben, liegen hauptsächlich in den Ansprüchen, welche die verschiedenen Kirchen und Konfessionen an die Volksschule glauben machen zu müssen.

5. Während die religiöse Volkserziehung sich mit der nationalen vollkommen verträgt, ja beide in ihrem Grund und Wesen identisch sind, verlangen die Konfessionskirchen, daß den kirchlichen Scheidelehren die gleiche Bedeutung wie den gemeinsamen Grundlehren beigelegt werde, und bringen dadurch eine Spaltung ins Volksbewußtsein, welche seine Kraft schwächt und dem politischen Partikularismus Vorschub leistet.

6. Während die von Gott verordnete Staatsregierung eben so gut wie die kirchliche Obrigkeit wissen kann und soll, was zur sittlich-religiösen Volksbildung gehört, und die Kirche nur in Übereinstimmung mit ihr eine nationale Volkserziehung zu stande bringen kann, wird durch die konfessionalistische Leitung des Volksschulwesens, sobald sie konsequent durchgeführt wird, sowohl die friedliche Entwickelung des Volkslebens, als auch die Autorität der Staatsregierung gefährdet.

III. 7. Durch die Wiederaufrichtung des deutschen Reiches hat die deutsche Nation eine feste Grundlage zur selbständigen Entwickelung nach innen und außen gewonnen, wie sie dieselbe nie zuvor besessen hat. Darum ist es heilige Aufgabe der deutschen Volksschule, insbesondere des deutschen Lehrerstandes mehr als je, ihres nationalen Berufs eingedenk zu bleiben und der deutschen Volksschule eine solche Stellung erringen zu helfen, welche ihr die Erfüllung ihres nationalen Berufes möglich macht.

8. Die Einigkeit, mit welcher gegenwärtig unsere deutschen Fürsten zur Erhaltung des deutschen Reiches gegen die inneren und äußeren Feinde zusammenstehen, ist ein verheißungsvolles Vorzeichen für das endliche Gelingen

Digitized by Google

der Bestrebungen für die zeitgemäße Selbständigkeit der deutschen Volksschule, wenn zugleich auch von dem deutschen Lehrerstande dieselbe Eintracht in den Grundsätzen der Volkserziehung bewahrt wird.

9. Das einträchtige Zusammenwirken der Schule mit der Kirche und ihren verschiedenen Konfessionen wird am sichersten dadurch begründet, daß die Bibel Alten und Neuen Testaments als das von Gott bereitete Fundament der Volkserziehung allgemein anerkannt und mit pädagogischer Weisheit benutzt wird.

Zur Schulgesundheitspflege. Veröffentlichungen der Hygieinischen Sektion des Berliner Lehrer-Vereins. Berlin, Stubenrauch, 1886. 1,60 *M*.

Das Werk verbreitet sich in Vorträgen über

a. die Einrichtung eines Schulhauses (Lage, Einteilung, Unterrichtsräume, Treppenhaus, Gänge, Schulhof, Hallen u. s. w.);

b. die Ventilation und Heizung (die verschiedenartigen Heizungseinrichtungen, Herstellung gesunder Luft, Reinhaltung der Schulräume u. s. w.);

c. die Sitzeinrichtungen (Anforderungen vom hygieinischen und pädagogischen Standpunkt, Konstruktion der Subsellien, Größe derselben für die einzelnen Altersklassen, Nachteile schlecht konstruierter Subsellien für die Gesundheit u. s. w.);

d. die Leibesübungen (die Art und Weise, eine Vermehrung der Leibesübungen und Turnspiele anzustreben u. s. w.);

e. die Kurzsichtigkeit (Entstehung und Wesen derselben, Sorge für ausreichende Beleuchtung, Schutz vor direktem Sonnenlichte, Forderungen bezüglich der Ausstattung der Lehrmittel u. s. w.);

f. Überbürdung (Wesen und Ursache u. s. w.).

Sprichwörter, Sprüche und sprichwörtliche Redensarten. Mp. 86. 313.

1. Worterklärung. Erläuterung des schlichten Wortsinnes, bei manchen Sprichwörtern auch Hinweis auf ihre Entstehung — bei sprichwörtlichen Redensarten immer notwendig.

2. Sinn des Sprichworts. Erklärung der tieferen geistigen Bedeutung, Erklärung der bildlichen Ausdrücke.

3. Rechtfertigung des Sinnes. Nachweis der Wahrheit oder auch der Unwahrheit des Sprichwortes. Dieser Nachweis kann geliefert werden:

a. durch Beispiele aus der eigenen Erfahrung oder aus dem Leben anderer;

b. durch Beispiele aus der Geschichte;

c. durch Anführung von inhaltsverwandten Sprichwörtern, Denksprüchen, Aussprüchen berühmter Persönlichkeiten, insbesondere auch durch Zitate aus der heiligen Schrift.

4. Anwendung. Folgerungen, die sich aus dem Sprichworte ergeben oder sich daraus ableiten lassen; Lehren, welche daraus fließen; Mahnungen, die es uns gleichsam zuruft ꝛc.

Über den Wert, den Umfang und die Methode des Unterrichts in der deutschen Grammatik. Vortrag von W. Benthien. Bernburg, J. Bacmeister. 15 S. 0,20 *M*.

1. Welchen Wert hat der Unterricht in der deutschen Grammatik? Die Grammatik lehrt, soweit dieses Ziel in der Volksschule erreichbar, den Schüler die Fertigkeit, seine Gedanken richtig auszudrücken, übt die Denkkraft des Schülers und hilft den Aufsatz auf der Oberstufe namentlich durch die Satzlehre aufs wirksamste vorbereiten.

2. Umfang dessen, was aus der Grammatik zu lehren sei.

3. Methode des Unterrichts in der Grammatik.

Die Stellung des Lesebuchs zum deutschen Unterrichte und zu dem erziehenden Gesamtunterrichte. Ein Beitrag zur Lehre vom erziehenden Unterrichte. Von Karl Henkel. Prenzlau, Th. Biller, 1885. 46 S.

Digitized by Google

Der mutterſprachliche Unterricht in der Volksſchule. Eine eingehende Darſtellung des methodiſchen Verfahrens beim Unterrichte in der Mutterſprache. Von H. Free. Gotha, E. Behrendt. 1,20 ℳ.

Keine methodiſche Frage iſt außer Betracht geblieben. — Entwickelung des Sprachunterrichts; Weſen der Sprache, Aufgabe und Gliederung des Sprachunterrichts; Fibel, Leſebuch, Memorieren, Grammatik, Aufſatz, Orthographie, Korrektur, Zenſuren, Fehlerverbeſſerung, Schreibunterricht. — Am Schluſſe eines jeden Kapitels ſind die Ausſprüche der bedeutendſten Pädagogen auf dem Gebiete des mutterſprachlichen Unterrichts zuſammengeſtellt.

Rechtfertigung einiger pädagogiſchen Gedanken Zillers. Von Dr. A. Göpfert. Dresden, Bleyl & Kämmerer. 0,80 ℳ.

Von der Schrift hat nur allgemeines Intereſſe, was der Verfaſſer über die Anwendbarkeit der Herbart-Zillerſchen Pädagogik auch bei den beſtehenden Schulverhältniſſen ausführt.

Unbedingte Vorausſetzung iſt, daß die Schule — von Fachſchulen iſt natürlich abzuſehen —

1. als Zweck aufſtellt: die Heranbildung des Zöglings zum „Ideal der Perſönlichkeit“, wie es in Chriſtus verwirklicht iſt;
2. in den Dienſt dieſes Zweckes ſtellt: den Unterricht und die beſonderen Veranſtaltungen der „Zucht“;
3. zu dieſem Behufe den Unterricht ſo geſtalten will, daß durch ihn der (ſittlich-religiöſe) Wille des Zöglings gebildet wird. Sind dieſe Vorausſetzungen erfüllt, ſo kann die Willensbildung — indem man nicht nur auf ein ſich von ſelbſt ergebendes günſtiges Reſultat rechnet — dadurch befördert werden, daß
   a. für jeden Abſchnitt des Unterrichts, ja für jede Stunde ein Ziel aufgeſtellt wird; denn ein Wille (alſo auch eine Willensbildung) ohne Ziel iſt undenkbar;
   b. unter Ausſchluß der (zielloſen) katechetiſchen Methode, der des bloßen Dozierens ꝛc., die „Disputationsmethode“ eingeführt;
   c. ein ſelbſtthätiges Vorwärtsſtreben des Zöglings veranlaßt wird und
   d. ſtarke, wohlverbundene Vorſtellungsmaſſen ausgebildet werden; und daß jede dieſer vier Maßnahmen auf den einen Brennpunkt alles Unterrichts: „das Intereſſe“, den Keim und die Wurzel alles Willens abzielt.

Es kann ferner jede Schule die Pflege des Intereſſes, und zwar eines vielſeitigen Intereſſes wenigſtens teilweiſe ſchon jetzt ermöglichen dadurch, daß ſie den Unterricht auf die werdende Perſon des Zöglings konzentriert.

Dies geſchieht aber, indem:

   a. die Individualität, die Heimat, die praktiſchen Lebensverhältniſſe an den zumeiſt durch den übrigen Unterrichtsſtoff, aber auch durch Jahreszeit, Schulfeſte ꝛc. beſtimmten Stellen hereingezogen werden;
   b. Stoffe ausgewählt werden, welche der geiſtigen Entwickelung des Zöglings in ihrem Fortſchritte ſich anpaſſen;
   c. die übrigen Stoffe entweder zu a. oder zu b. oder zu beiden in Beziehung gebracht werden, ſo daß immer das ſittlich-religiöſe Leben der Perſon, die in dem Zögling entſtehen ſoll, das Zentrum des Unterrichts bleibt.

Die Poeſie als Mittel äſthetiſcher Bildung. Einleitung zu Erläuterung und Würdigung deutſcher Dichtungen. Von Fr. Stadler, Seminarlehrer. 2. Aufl. Gotha, Emil Behrendt.

1. Die äſthetiſche Bildung. Herbart will ſeinen Zögling zu einem vielſeitigen Intereſſe führen, das als Grundlage des Charakters und der zeitlichen und ewigen Wohlfahrt dient. Sein vielſeitiges, gleichſchwebendes Intereſſe hat aber ſechs Seiten, die empiriſche, ſpekulative, äſthetiſche, ſoziale, ſympathetiſche und religiöſe. Hiernach bildet die äſthetiſche Seite der Erziehung einen unerſetzlichen Teil der allgemeinen Bildung des Menſchen. Die äſthetiſche Bildung ſucht den Sinn fürs Schöne zu erregen und zu pflegen. Je vollkommener die äſthetiſche Bildung eines Menſchen iſt, deſto herrlicher wird ſie ſich in der

Digitized by Google

Sittlichkeit offenbaren. Schönheitsgefühl und Sittlichkeit sind reziproke Begriffe; eins wird durch das andere gebildet. Die Sittlichkeit ist aber nur wieder ein Teil der Religiosität.

2. Welche Mittel stehen nun der heutigen Volksschule zu Gebote, um die ästhetische Bildung zu fördern? Alle Disziplinen, die eine mehr, die andere weniger. Die Poesie ist aber das wichtigste Mittel zur ästhetischen Bildung, und sie verlangt nach ihrem Wesen und ihrer Aufgabe eine hervorragende Stellung im Lehrplane.

3. Auswahl poetischer Stücke für die Schule. Sie hat das poetische Material nach seinem sittlichen Werte und nach seiner poetischen Bedeutung zu prüfen. Sie hüte sich, der Unterstufe läppische, kindische Ware und der Oberklasse zu schwere Stoffe zu bieten, die nicht mehr im Anschauungskreise des Kindes liegen oder in der Darstellung über das Fassungsvermögen des Kindes hinausgehen.

4. Behandlung poetischer Stücke. Sollen wir „ästhetisches Interesse, Schönheitsgefühl und Gemütsbildung" am Zöglinge erreichen und die Poesie dementsprechend behandeln, so ist vornehmlich dreierlei im Auge zu behalten, nämlich: das Verständnis des Stückes, die Würdigung des poetischen Werkes und die Einübung zu einem guten Vortrage. — Zu der ästhetischen Bildung gehören neben der rechten Würdigung des zu behandelnden Stoffes auch die Fähigkeit, nach ästhetischen Gesichtspunkten ein fremdes Stück beurteilen zu können, die Fähigkeit, sich durch die erworbenen Kenntnisse noch andere Genüsse in der Litteratur zu verschaffen, besonders später jedes belletristische Stück mit Verständnis lesen zu können.

Nach diesen Grundsätzen hat der Verfasser den Stoff bearbeitet.

Elementarbuch der französischen Sprache. Von Plattner. Karlsruhe, Bielefeld.

Das Elementarbuch bezweckt, den Schüler möglichst rasch in die lebende Sprache einzuführen, ihn zu befähigen, schon in den ersten Stunden französische Sätze zu bilden und die Sprache vorwiegend an zusammenhängenden Lesestücken zu erlernen, damit die eigentliche Lektüre bald den Mittelpunkt des sprachlichen Unterrichts bilden kann. Beim Gebrauch wird folgendes Verfahren empfohlen: Zunächst schlägt der Schüler immer nur das Lesestück — nicht etwa die (gedruckte, dem Buch angehängte) Präparation — auf. An diesem hat er alles Neue zu lernen unter Anleitung des Lehrers. — Mit diesem Einprägen der Vokabeln — immer an dem Lesestücke selbst — geht das Erlernen der Aussprache Hand in Hand. — An dem Lesestücke sind gleichfalls die in dem Kapitel behandelten Regeln zu erlernen und soweit als thunlich vom Schüler selbst zu finden. Dann erst werden die einschlägigen Paragraphen durchgenommen, um die grammatische Fassung der inhaltlich bereits erkannten Regel zu vermitteln und das stückweise Erlernte zusammenzufassen und zu ergänzen. — Sobald ein Satz oder eine Reihe von Sätzen durchgenommen ist, muß das erlangte Wissen sofort bethätigt werden. Der Lehrer läßt zunächst die Sätze aus dem Gedächtnis wiederholen, stellt Fragen und giebt durch Vorsprechen und Anschreiben noch unbekannter Vokabeln Anlaß zu Variationen des bereis Eingeübten. — Von Zeit zu Zeit sind Wiederholungen anzustellen, welche das Gelernte übersichtlich zusammenstellen.

Die erste Stufe des Lesens und Schreibens. Ein Beitrag zur Methode des ersten Leseunterrichts. Von Franz Falke. Gotha, Emil Behrendt. 0,40 ℳ.

1. Die Aneignung der äußern Lesefertigkeit bildet den Schwerpunkt des ersten Leseunterrichts; denn die Lesethätigkeit schreitet über die Lösung der Form zur Erfassung des Inhalts, und die Aufmerksamkeit kann sich auf den Inhalt nur konzentrieren, wenn die Form vollständig geläufig geworden ist.

2. Nicht vom Schreiben zum Lesen, sondern vom Lesen zum Schreiben muß der Gang gerichtet sein; denn das Schreiben ist nur auszuführen auf der Grundlage des Lesens und ist nichts anderes als eine Anwendung desselben; das Lesen ist die Vorbedingung zum schriftlichen Ausdrucke.

Digitized by Google

3. Beide Disziplinen müssen von Anfang an Hand in Hand gehen; denn sie sind verwandt mit einander und heben und fördern einander in hohem Grade.

4. Die Lautformen müssen Schreibformen sein; denn nur so kann die Wechselwirkung zwischen Lesen und Schreiben ungehemmt von statten gehen.

Diese vier Sätze bilden die Summe der Betrachtung des Lehrgegenstandes; sie kennzeichnen die Aufgabe des ersten Lehrkursus, regeln die Verbindung von Lesen und Schreiben und stellen die Form von Zeichen fest, mit denen auf der ersten Lesestufe operiert werden soll.

Und zur Lösung dieser Aufgabe zeigt das Kind die rechte Weise, indem es die Methode bedeutet:

1. Nicht vom Inhalt zur Form, sondern über diese zum Inhalt!

2. Nicht von vorbereitenden Sprechübungen zur Leseoperation, sondern sofort zu dieser!

3. Nicht von dem Wortganzen zu seinem kleinsten Teil, sondern vom einzelnen Laut zu seiner Verbindung mit andern Lauten!

Und so ergiebt sich als oberster Grundsatz für die Methode des ersten Leseunterrichts der Satz:

Der Laut und seine Verbindung ist der nächste Gegenstand der ersten Leselektion und aller folgenden!

Und folgende fünf Sätze sind es, welche die Ausführung im ganzen und einzelnen bestimmen:

1. Das Lesen wird zunächst an der Schreibschrift getrieben.

2. Mit der Leseübung wird von Anfang an die Schreibübung verbunden.

3. Das Schreiben bestimmt die zuerst zu behandelnden Laute, das Lesen die weitere Reihenfolge derselben.

4. Die Leselektion schreitet vom Laut zu seiner Verbindung, von der mündlichen Synthese zu ihrer Anwendung auf die schriftliche.

5. Sachliche Bemerkungen in kürzester Form, an die Leseübung angeschlossen, bahnen das verständnisvolle Lesen an; und das Ziel aller Übungen im Lesen und Schreiben, die sich zum größten Teil auf das Wort beschränken, ist das geläufige Lesen von Wörtern und Wortverbindungen in Schreibschrift und das korrekte Ab- und Aufschreiben dieser Formen.

Welche Schriftart sollen wir beibehalten, die Rundschrift (Lateinschrift) oder die Eckenschrift (deutsche Schrift)? Von R. Dietlein. Wittenberg, Herrosé. 30 S. 0,40 *M*.

Der Verfasser spricht in seiner Abhandlung zunächst über Entstehung und Wesen der Fraktur und Antiqua und sucht dann nachzuweisen, daß durch ausschließliche Anwendung der Lateinschreift die schwerwiegendsten Vorteile für unser gesamtes Schulwesen, sowie überhaupt für den geistigen internationalen Völkerverkehr errungen werden könnten.

Zweck und Einrichtung des Volksschullesebuchs und des Realienbuchs für Volksschulen. Von H. Free. Leipzig, Siegismund & Volkening. 48 S.

Über das Realienbuch ist darin folgendes ausgeführt worden:

1. Die Notwendigkeit des Realienbuchs läßt sich nur mit der Notwendigkeit der Unterrichtsbücher überhaupt beweisen. In dem Vorhandensein der Schrift und der Schriftsprache liegt die Notwendigkeit des Gebrauchs schriftsprachlicher Darstellungen im Unterrichte begründet. Mit welchem Rechte man die nichtrealistischen Darstellungen zu gesonderten Unterrichtsbüchern zusammenstellt, mit demselben Rechte kann man auch die realistischen Stoffe zu einem besondern Buche vereinigen. Sie besonders mit den litterarischen Stoffen zu vermengen, dafür läßt sich kein ausreichender Beweis anführen.

2. In der Sache und Methode des Realunterrichts liegt der Gebrauch eines Lehrbuches bei demselben nicht begründet, wohl aber in den Umständen, unter denen in der Volksschule dieser Unterricht betrieben werden muß. Die Schülerzahl ist übergroß; jedes Kind hat seinen besonderen Gedankenablauf; wird dieser durch den Unterricht geregelt, so wird doch nicht durch jedes Unter-

Digitized by Google

richtsganze ein Gedankenganzes in jedem Kinde erzeugt, wenn auch der Unterricht bei jedem einzelnen Gegenstande endlos lange verweilen wollte.

3. Das realistische Lehrbuch ist ein Hilfsmittel beim Massenunterricht, das nach einer erschöpfenden mündlichen Behandlung des Gegenstandes jedes einzelne Kind zu einer notwendigen Ordnung seiner Gedanken darüber führt, die vielen Kindern durch die räumliche Darstellung der Sprache in der Schrift ermöglicht und erleichtert wird.

4. Die Darstellung muß eine anschauliche, hinreichend ausführliche, interessante, musterhafte und schöne sein. Das Realienbuch kann nach dem Wesen der Bildungsübermittelung nicht sachliche Kenntnisse mitteilen, sondern nur zur Erzielung einer sichern sprachlichen Fassung und Ordnung selber dienen. Als Sprachmuster haben die realistischen Darstellungen über die schlichte Unterrichtssprache hinauszugehen, müssen aber dabei für die Jugend verständlich und leicht faßlich sein.

6. Das Realienbuch ist somit das realistische Lehr- und Lesebuch für die Schule, das den übrigen Unterrichtsbüchern ebenbürtig zur Seite zu stellen ist.

Die Reallesebuchfrage, auf Grund der Unterrichtspraxis kritisch beleuchtet. Von J. Greßler. Bielefeld, Helmich. 43 S. 0,75 ℳ.

Inhalt siehe Seite 115. M. 85. 70.

Realunterricht und Reallesebuch. Unter Zugrundelegung der Dörpfeldschen Anschauungen. Von Robert Nitschke. Breslau, Görlich, 1886. 40 S. 0,50 ℳ.

I. Der Realunterricht ist als selbständiges Lehrfach ein unentbehrliches Glied im Lehrplan der Volksschule, auch der einklassigen, da:

a. durch ihn erst die drei realen Bildungszentren (Gott, Mensch und Natur) vollständig gesetzt sind;
b. somit ohne ihn der Bildungszweck der Schule nur unvollkommen erreicht wird;
c. auch der Sprachbildung durch einen vollständigen Sachunterricht erst die gesunde natürliche Grundlage gegeben ist.

II. Der organischen Verbindung von Sach- und Sprachunterricht und der vielseitigen Durcharbeitung des Lehrstoffes wird bezüglich der Realien nicht durch die sogenannten Lebensbilder des sprachlichen Lesebuchs, noch weniger durch einen kompendiarischen Leitfaden genügt; vielmehr machen die sachlichen und sprachlichen Gesichtspunkte ein besonderes Realienbuch in Gestalt eines Lesebuchs unerläßlich, und zwar auf allen Stufen, und in allen, auch der einklassigen Schule.

III. Dieses Reallesebuch — nach Anlage, Zweck und Verwendung ein Analogon des biblischen Historienbuches im Religionsunterricht — will nicht dem Neulernen dienen, welches nach wie vor ausschließlich durch das mündliche und persönliche Lehrwort zu vollziehen ist; dagegen soll es dem Schüler Mittel zur Wiederholung und Befestigung des Unterrichtsstoffes und seiner sprachlichen Darstellung sein.

IV. Bezüglich seiner Beschaffenheit ist darum zu fordern:

a. daß es kein wissenschaftliches Gepräge trage, sondern durchweg die elementare Methode zeige;
b. daß es in Bildern (biographisch), nicht systematisch abgefaßt;
c. daß die Darstellung hinreichend ausführlich, nicht aphoristisch gehalten;
d. daß die Sprache leicht verständlich, darum einfach im Satzbau und Wortausdruck;
e. daß jedes Einzelglied wieder in methodische Einheiten gegliedert;
f. daß ein Anhang fixierter Fragen behufs verständiger Aneignung und als Leiter für mündliche und schriftliche Reproduktionen beigegeben sei.

V. Der dargebotene Lehrstoff ist vom Lehrer in freier, anschaulicher und lebensvoller Weise zu verarbeiten, so daß er sich zum Unterrichtsergebnis gestaltet; als solches ist eine jede Lektion zu lesen, zunächst in den Realstunden

Digitized by Google

der Schule, dann zu Hause, und soweit möglich zu Aufschreibe- und Aufsatzübungen zu benutzen.

VI. Wenn das unterrichtliche Manko, welches das Fehlen eines geeigneten Realienbuches verursacht, schon das realistische Lernen schwer beeinträchtigt, so ist es in sprachlicher Hinsicht geradezu unersetzlich. Dasselbe wächst progressiv mit der Vereinfachung des Schulorganismus und der Schwierigkeit der sprachlichen Verhältnisse einer Gegend.

VII. Dadurch aber, daß andererseits die fünf Hauptmomente praktischer Sprachschulung: Anschauen, Hören und Reden, Lesen und Schreiben gleichmäßig und gleichzeitig im gesamten Sachunterricht (und zwar im Real-, wie im Religionsunterricht) zur Geltung kommen, werden seine Zwecke nicht nur auf die erfolgreichste Weise gefördert, sondern derselbe tritt auch in die notwendige Beziehung zum Sprachunterricht und wird dieser der gemeinsame Mittelpunkt.

Der Geschichtsunterricht auf Schulen. Von Dr. Karl Biedermann. Wiesbaden, Bergmann. 45 S.

Nachdem der Autor die Gründe, die man für die biographische Methode und für Bevorzugung des politischen Geschichtsstoffes im Schulunterrichte geltend macht, auf ihre Bedeutung untersucht hat, charakterisiert er zuletzt Wesen und Vorzüge der kulturgeschichtlichen Methode. „Den Angelpunkt dieser Methode und ihren Vorzug vor der bloß „erzählenden", bezw. biographischen, erblicke ich darin, daß nach dieser Methode überall von einem Zuständlichen, dem Gesamtbilde des Volks- und Kulturlebens einer bestimmten Zeit, ausgegangen und ebendahin immer wieder zurückgekehrt, alles einzelne Thatsächliche aber (Begebenheiten wie Personen) diesem Gesamtbilde dergestalt eingefügt wird, daß es einerseits dasselbe vorbereitet, erläutert, erweitert, andererseits von dem Gesamtbilde aus erst das rechte Verständnis und Interesse, gleichsam das rechte Licht erhält. Durch diese stete organische Verbindung des Zuständlichen mit dem Thatsächlichen, des Gewordenen mit dem erst Werdenden und Hinzuwachsenden treten die einzelnen geschichtlichen Vorstellungen in Vorstellungsmassen zusammen; diese Vorstellungsmassen erregen (nach allgemeinen psychologischen Gesetzen) ein stärkeres und nachhaltigeres Interesse in dem Schüler, haften leichter in dessen Gedächtnis, bieten endlich mehr Gelegenheit zur Übung und Entwickelung geistiger Selbstthätigkeit, als bloße vereinzelte Vorstellungen. Auch sind die kulturgeschichtlichen Momente weder so schwer begreiflich oder gar unverständlich für einen Schüler von 13 und mehr Jahren, wie manche Gegner der kulturgeschichtlichen Methode vorgeben, noch entbehren sie des Interesses für ihn, sobald sie nur auf die rechte Weise, im rechten Zusammenhange ihm vorgetragen werden. Das politische Moment der Geschichte, d. h. die äußeren Schicksale der Völker und ihre nach außen gerichtete Thätigkeit, geht bei dieser Methode keineswegs verloren, aber es wird auf ein gewisses rechtes Maß beschränkt, indem der Schüler davon nur das erfährt, was von nachhaltiger Wirkung und Bedeutung ist.

Die Geschichte soll vorzüglich die Rechte, Sitten, Gewohnheiten des Volkes entwickeln, soll den Einfluß schildern, welchen die Maßregeln der Regierungen, welchen Handel, Geld, Städte, der Adel, Kriege und Verbindungen mit andern Staaten auf den Volkskörper gehabt haben.

Quellen im Geschichtsunterrichte. Von Albert Richter. Sonderabdruck aus dem Berichte des Vereins Leipziger Lehrer auf die Jahre 1884 u. 85.

Nur ein Geschichtsunterricht, der

1. sich nicht mit der bloßen Aufzählung der historischen Thatsachen begnügt, sondern sein Augenmerk ganz besonders auf die Kulturzustände der einzelnen Epochen lenkt, um daraus die Entwickelung und die Ziele des Lebens der Völker, die Ursachen ihrer Blüte und ihres Verfalles darzustellen, und der
2. häufig prägnante Stellen aus Quellenschriften verwendet, ja die urkundlichen Zeugen in ihrer Einfalt selbst reden läßt, vermag seinen Zweck recht zu erfüllen und die rechte Begeisterung zu erwecken.

Digitized by Google

Der geographische Unterricht, unter besonderer Berücksichtigung der „zeichnenden Methode“. Mit 24 Skizzen und 19 Kärtchen. Von Erdmann. Düsseldorf, Schwann, 1885. 24 S.

Soll eine Methode des geographischen Zeichnens in der Volksschule allgemein (also auch in der einklassigen) durchführbar sein, so muß dieselbe folgenden Anforderungen entsprechen:

1. Sie darf nur das Minimum der in der Volksschule zu fordernden Zeichenfertigkeit voraussetzen.

2. Die Zeichnungen sollen so einfach sein, daß es keiner längeren Erläuterung und keiner Nachhilfe von seiten des Lehrers bedarf, daß dieselben vielmehr als „stille Beschäftigung“ dienen können.

3. Das Zeichnen darf nicht mehr Zeit in Anspruch nehmen, als für die schriftliche Beschäftigung zugemessen ist (nicht über eine halbe Stunde).

4. Sie muß dem Schüler so viele Anhaltspunkte bieten, daß seine Zeichnung vor augenfälligen Verzerrungen gesichert ist.

5. Es ist wünschenswert, daß der im mündlichen Unterricht behandelte Stoff, soweit derselbe topischer Natur ist, durch das als schriftliche Beschäftigung folgende Zeichnen vollständig zur Darstellung gelangt. Wir haben dann eine Gesamtwiederholung und erzielen eine klarere Gesamtauffassung.

6. Im Interesse einer klaren Gesamtauffassung sollen in der Darstellung die charakteristischen Punkte möglichst betont werden.

Auf der Mittelstufe werden nur Einzelheiten gezeichnet, die in Richtung und Längenverhältnis leicht erfaßbar sind: Gebirgs-, Fluß-, Küstenlinien oder Teile derselben.

Auf der Oberstufe werden vollständige Gebiete gezeichnet. Die zur Zeichnung von Kartenskizzen angewandten Mittel sind folgende: Die Grundlage der Zeichnung wird hergestellt durch einige, geradlinig ausgezogene Parallelkreise, in der Regel in Verbindung mit einem ebenfalls geradlinigen, senkrecht auf derselben stehenden Meridian. Ein Maßstab, der ein Vielfaches vom Abstande der Parallelen ist und sich also leicht in Äquatorgrade und in Kilometer umsetzen läßt, wird von einem oder mehreren Kreuzungspunkten aus so an die Parallelen angelegt, daß er in diesen Punkte des Umrisses trifft und zwar möglichst charakteristische und bedeutsame.

Diesem Verfahren dürften folgende Vorteile nicht abzusprechen sein:

1. Die Herstellung der Basis muß den Schülern der Oberstufe leicht und schnell gelingen. Nach der Vorzeichnung des Lehrers haben sie einige Parallelen und eine Senkrechte zu ziehen. Dann ist ein und derselbe Maßstab von gegebenen Punkten aus an die Parallelen anzulegen. Dazu genügen die gewöhnlichen Hilfsmittel: Tafel, Griffel, Lineal und in Ermangelung eines Zirkels ein Streifen Papier.

2. Die in den Skizzen festgestellten Punkte sind ausreichend, die Zeichnung der Umrisse vor augenfälligen Verzerrungen zu schützen.

3. Der Schüler kann die Skizzen in beliebiger Größe ausführen, da der Abstand der Parallelen enger oder weiter genommen werden kann.

4. Die Bildung der Gesamtauffassung wird wesentlich gefördert, indem fast ausschließlich charakteristische Punkte fixiert werden, die zudem in einfachster Beziehung zu einander stehen.

5. Die Zeichnung des durchgenommenen Gebietes bietet eine Gesamtwiederholung der topischen Verhältnisse.

6. Die Einführung in das Verständnis der Basis erfordert kein nennenswertes Opfer an Zeit. Wenn die Schüler ein wenig geschult sind, ist dieselbe in zwei Minuten geschehen.

Die weiblichen Handarbeiten in der Volksschule. Mit einem Begleitwort von G. Spieker. Von Antonie Mosche. Mit 39 Abbildungen. 31 S. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior), 1885. 0,50 M.

In dem Heftchen wird der nach methodischen Rücksichten vom Leichteren zum Schwereren fortschreitende Unterrichtsstoff in drei Abschnitte geteilt; untere Abteilung: das Stricken; mittlere Abteilung: Fortsetzung des Strickens, Nähen;

Digitized by Google

obere Abteilung: Ausbessern durch Flicken, der einfache Kreuzstich, Ausbessern durch Stopfen, Zuschneiden und Nähen eines Frauenhemdes.

Moderne Erziehung und die sittliche Verwilderung der Jugend unter dem Einflusse der sozialen Übelstände. Pädagogisch-sozialpolitische Betrachtungen. Ein Buch für Lehrer, Geistliche und Eltern deutscher Nation. Von Hermann Renner. Gotha, Emil Behrendt. 1,80 ℳ.

Der Verfasser liefert unter Anführung einer Menge packender Beispiele den Nachweis, daß nicht nur eine Institution, nicht nur ein Faktor es ist, welche an dem Rückgange sittlichen Lebens bei der Jugend arbeiten, soweit derselbe wirklich vorhanden ist, sondern, daß es eine ganze Menge ineinander greifender Faktoren in Familie, Schule, Kirche, Staat und Gesellschaft sind, die alle beseitigt werden müssen, wenn es besser werden soll. Zugleich weist er aber auch aufs überzeugendste nach, wie und wo noch ein Mehr für die sittliche Entwickelung durch die Erziehung gethan werden könnte.

Herbarts Pädagogik. Dargestellt in ihrer Entwickelung und Anwendung. Von Ed. Wießner. Gotha, Emil Behrendt. 2,40 ℳ.

Das Buch enthät in dem 1. Kapitel die Lebensgeschichte Herbarts, den Gedanken- und Ideengang seiner pädagogischen Werke in systematischer Ordnung, die Grundlehren der Herbartschen Psychologie und Ethik, sowie lobende und tadelnde Urteile über Herbart. Das 2. Kapitel beschäftigt sich mit den Herbartianern und ihrem Ausbau der Pädagogik Herbarts, während das 3. uns die Gegner vorführt. Die wesentlichen Gedanken sind in „Rückblicken" kurz zusammengefaßt. Das 4. Kapitel zeigt die Praxis der Herbartianer und ihren Einfluß auf die jetzige Schulpraxis. Zillers Anordnung der Unterrichtsgegenstände kommt hier zur Sprache und außerdem werden aus jeder Lehrdisziplin Beispiele aus der Praxis der Herbartianer und der jetzigen Praxis zur Vergleichung gegenübergestellt.

Die Lehre Herbarts von der menschlichen Seele, mit Herbarts eigenen Worten. Von Heinrich Free. Bernburg, J. Bacmeister.

Free's Buch, das nur Herbarts eigene Worte giebt, ist eine mit vielem Fleiß veranstaltete systematische Zusammenstellung derjenigen Stellen der Herbart'schen Schriften, welche geeignet sind, die von Herbart teils neu abgegrenzten, teils neu konstruierten psychologischen Begriffe zu verdeutlichen und wird jedem Lehrer, der nicht aus den Quellen selber schöpfen kann, ein sicherer Führer sein.

Die Erziehung zum Patriotismus durch die Schule. Vortrag von F. Torger. Gotha, Emil Behrendt. 0,30 ℳ.

Die vorzüglichsten Faktoren bei der Erziehung zum Patriotismus durch die Schule liegen in der Persönlichkeit des Lehrers, im Unterrichte und in der Feier nationaler Erinnerungstage.

Raumlehre für Volksschulen. Von B. Wiese und K. v. d. Laan. Mit 49 in den Text gedruckten Holzschnitten. 44 S. Hannover, Carl Meyer (Gustav Prior). 0,40 ℳ.

Die Schrift vermeidet alle strengen Beweise, sucht vielmehr den Schüler durch Selbstthätigkeit, durch Zeichnen und Rechnen die geometrischen Wahrheiten selbst finden zu lassen. Auch wird das Heftchen der konstruktiven Methode in der Geographie gute Dienste leisten, da die meisten Aufgaben der Länderkunde entnommen sind.

Umfang, Ziel und Methode der Raumlehre in der Volks- und Mittelschule. Von Fritz Kaselitz. 34 S. Berlin, Ad. Stubenrauch.

Die Raumlehre hat in Pestalozzis Sinne grundlegend zu wirken, d. h. „die Fähigkeit zu wecken, die Kraft zu bilden, die dann seiner Zeit, wie für jeden sein Lebenslauf es mit sich brächte, ihn von selber in Stand setzte, sich alles Nötige, alles seinen persönlichen, inneren und äußeren Bedürfnissen Entsprechende anzueignen". Dies vermag der Unterricht in der Raumlehre nur dann, wenn

Digitized by Google

er den Schwerpunkt auf die Übung in dem Lösen geometrischer Aufgaben legt. Geschieht dies, so hebt er einerseits die geistige Thätigkeit des Zöglings, d. h. er wirkt formale Bildung, während er andererseits auch den berechtigten Forderungen des praktischen Lebens Genüge leistet, d. h. material bildend wirkt.

Was nun die Behandlung der geometrischen Aufgaben anbetrifft, so nimmt die eine Methode die geometrischen Lehrsätze als etwas Gegebenes an und beschränkt sich lediglich auf die Begründung derselben oder auf die Beweisführung; während die andere das Auffinden der geometrischen Wahrheiten als ihre Aufgabe ansieht. Jene hieß die „euklidische", diese die „genetische" Methode. Nach der Beweisführung sind in der euklidischen Richtung vier verschiedene Methoden zu unterscheiden:

1. Die synthetisch-dogmatische (der Satz ist gegeben; der Beweis schließt vorwärts von der Voraussetzung auf die Behauptung, und wird von dem Lehrer vorbewiesen),

2. der analytisch-dogmatische (der Satz ist gegeben; der Beweis schließt von der Behauptung auf die Voraussetzung zurück und wird vom Lehrer vorbewiesen),

3. die synthetisch-heuristische (der Satz ist gegeben; der Beweis schließt vorwärts von der Voraussetzung auf die Behauptung und wird vom Schüler gefunden),

4. die analytisch-heuristische (der Satz ist gegeben; der Beweis schließt von der Behauptung auf die Voraussetzung zurück und wird vom Schüler gefunden).

Diesen gegenüber stehen die genetische und konstruktive Methode. Bei der genetischen läßt man den Satz aus seinen Gründen entstehen, indem er sich am Ende einer ihn zugleich begründenden Entwickelung ergiebt.

Die konstruktive Methode geht stets von bekannten Wahrheiten aus und findet die geometrischen Lehrsätze zeichnend oder konstruierend.

Digitized by Google

I. Sachregister.

(Die Zahlen geben die Seiten an.)

Aberglaube 30.
Abschreiben 125.
Ästhetik 20, 28.
Algebra 149.
Allgem. Bestimm. 76, 88.
Amtskreis 234, 260.
Analyse 126.
Andacht 104, 106.
Anlagen 23.
Anschauung 45, 109, 110, 112, 113.
Anthropologie 5, 6, 174.
Antiqua 185.
Apperzeption 17.
Arbeit 46, 52, 76, 77, 82, 206.
Arbeitsschulen 210, 211.
Armenerziehungsanstalt 74.
Arithmetik 149.
Astrologie 163.
Atlas 170.
Aufgaben 45, 54, 151, 154.
Aufmärsche 202.
Aufmerksamkeit 17, 18.
Aufsatz 127, 128, 129, 257.
Auge 3, 5, 76, 174.
Ausflüge 198.
Aussprache 132.
Auswendiglernen 12.
Autonomie 30.
Autorität 20, 66, 76, 237, 238.

Ballade 119.
Begriffe 16.
Belohnung 66.
Bibelaufschlagen 96.
Bibelauszug 95.
Bibellesen 95, 106, 107.
Bibelspruch 102.
Bilder 101.
Bildung 31, 130, 132.
Blumen 174.
Botanik 174, 178, 184.
Briefschreiben 129, 133.
Brüche 148, 149.
Buchstabieren 124.

Causalität 16, 76.
Charakter 25, 26, 66.
Charakterbildung 25, 26, 76, 105.
Chemie 184.
Chorgesang 193.
Chorsprechen 253.

Dehnung 126.
Denken 14, 15, 16.
Dezimalbrüche 148, 150.
Diktat 125.
Disziplin 52, 58, 61, 66, 254.
Division 149.

Ehrliebe 22.
Ehrtrieb 22, 23.
Eigensinn 23.
Einbildungskraft 14.
Einklassige Schulen 233.
Einübung 44.
Einprägen 12.
Eisenhüttenbetrieb 175.
Elementarunterricht 90.
Eltern 71,
Englisch 134.
Entwickelung 4, 11, 16, 23, 27, 76.
Entlassung 230.
Erfahrung 11, 32, 43.
Erfolge 42, 238.
Erkenntnisthätigkeit 9, 83.
Ernährung 5.
Erziehung 6, 27, 32, 51, 73, 253, 255, 269.
Ethik 15, 28, 31, 175.
Exkursion 176.
Extemporalia 136.
Extreme 51.

Fabel 119.
Fachunterricht 43.
Familie 72.
Faulheit 77.
Fehler 77, 80, 131.
Ferienarbeiten 232.
Ferienkolonien 74.
Fortbildung 234.
Fortbildungsschule 214.
Frage 44, 255.
Fraktur 185.
Französisch 134, 258, 264.
Freischreiben 125.
Freiübungen 198.
Freiviertelstunde 228.
Fremdwörter 77.

Gebet 108.
Gedankenlauf 9.
Gedächtnis 11, 12, 13, 14.
Gedenktage 159, 230.
Gedichte 119.
Gefühl 19, 20, 22, 23, 85, 105.
Gegenwart 77, 78.
Gehörsinn 177.
Gehorsam 63.
Gemüt 19, 54, 56, 66, 177,
Genügsamkeit 66.
Geographie 163, 166, 259, 268.
Geometrie 152.
Gesang 192.
Geschichte, Biblische, 88, 89, 90, 91, 93, 97. Kirchen-, 94, 95. Profan-, 156, 158, 162, 267.
Geschlechter 57.

Digitized by Google

Gesundheitslehre 1, 2, 5, 78, 218, 262.
Gewissen 21, 22, 23, 253.
Gewissenhaftigkeit 22, 63.
Gewöhnung 23, 24, 63.
Gleichgültigkeit 233.
Gliederung 77.
Globus 164, 172.
Grenzen 177.
Grammatik 125, 131, 257, 262.
Gymnastik 4.

Halbbildung 78.
Halbtagsschulen 233.
Handarbeit 42, 268.
Handfertigkeit 203, 209.
Haus 50, 69, 70, 72.
Hausaufgaben 45, 46, 47.
Haushaltungskunde 60.
Helfersystem 232.
Heilpädagogik 258.
Heimatskunde 164, 172, 183, 259.
Heizfrage 218, 219.
Hilfsklassen 258.
Hospitieren 234.
Humor 78.
Humanität 82.

Ideal 60.
Idealität 29.
Idealismus 31, 80, 238.
Ideenassoziation 11.
Individualität 57, 58, 240.
Interpunktion 126.
Interesse 17, 18, 19, 35, 36.
Ironie 78.
Jugend 73, 77, 78. -Lektüre 121, 123. -Schriften 120, 123.

Katechese 43, 44, 101, 108.
Katechismus 97, 98, 99, 100, 255.
Kartenlesen 164.
Kartenzeichnen 259.
Kinderchor 194.
Kinderfeste 230.
Kinderverwahrlosung 73.
Kirche 72.
Kirchengeschichte 94.
Kirchenlied 103, 104, 256.
Klasseneinteilung 42.
Klosterschulen 247.
Knabenhorte 73.
Konferenz 234.
Konfessionslos 77.
Konfirmanden 87.
Konzentration 36, 37, 38, 40.
Kopfrechnen 149.
Körperpflege 3, 5.
Körperhaltung 79, 186.
Korrektur 130.
Kubikwurzel 149.
Kulturgeographie 164.
Kunst 81.
Kurzsichtigkeit 4.

Laune 79.
Landkarte 164, 166, 169.
Leben 34, 41, 71.
Leib 6.
Leidenschaften 24.
Lehrgeschick 44.
Lehrformen 43.
Lehrmittel 105, 217, 220.
Lehrer 71, 83, 234, 237.
Lehrerberuf 238, 240, 261.
Lehrerin 59, 237.
Lehrerkollegium 232.
Lehrerkollegialität 232.
Lehrplan 42, 149, 152, 159, 172, 188, 201, 215.
Lehrstoff 40, 41.
Lehrton 253.
Lektüre 60, 119, 121, 122, 137.
Lernen 45.
Lesebuch 114, 115, 116, 133, 257, 258, 262, 265.
Lesen 113, 131, 132, 133, 254.
Liebesarbeit 79.
Litteratur 118, 120, 121, 204.
Lob 67.
Logik 80.
Lokation 78.
Lüge 67, 80.

Mädchenerziehung 57, 60, 61.
Mädchenschule 58, 59, 60.
Mädchenturnen 202.
Märchen 118, 119, 131.
Meineid 80.
Memorieren 45, 89, 101.
Methodik 43, 44, 159, 166, 191, 253.
Mineralogie 178.
Mitgefühl 23.
Mittelschule 141, 231.
Mnemonik 14.
Moral 107.
Musik 195, 196.
Musterstücke 116, 118.
Mut 26.
Muttersprache 55, 56, 262.

Nachbereitung 253.
Nachbleibestunde 233.
Nachzügler 233.
National 65.
Naturkunde 173, 179, 182, 215.
Naturlehre 174, 179.
Naturwissenschaften 55, 66, 174, 176, 178, 259.
Nebenämter 234.
Nervensystem 8.
Note 195, 196.

Ohren 4.
Optimismus 80.
Ordnung 52.
Orthographie 5, 124.
Ökonomie 42.

Pädagogik 28, 29.
Parabel 119.
Patriotismus 269.
Pauperismus 80.
Pension 60, 80, 245.
Perspektive 192.
Pessimismus 29, 80.
Pflichten 53.
Pflichttreue 63, 64.
Phantasie 14, 15.
Phylanthropen 249.
Physiologie 27.
Physik 180, 181.
Pietät 20, 66.
Platz 222.
Platzanweisung 69.
Poesie 118, 131, 263.
Prämien 69.
Prüfungen 229, 232.
Psychologie 14, 18, 27, 28.
Pünktlichkeit 52.

Quadratwurzel 150.
Qualität 41, 159.
Quantität 41.

Rätsel 118, 131.
Rangordnung 69.
Raumlehre 152, 153, 269.
Reallesebuch 116, 266.
Realien 156.
Realismus 80, 238.
Rechnen 148, 149, 152.
Rechtschreibung 132.
Rechtsgefühl 22.
Rechtsschutz 77, 80.

Digitized by Google

Reformation 77.
Religion 22, 84, 85, 107, 108.
Religionsunterricht 86, 87, 91, 95, 104, 105, 106.
Reproduktion 17.
Rettungshäuser 74.
Romanze 119.

Sage 118.
Satzbau 126.
Satzlehre 126.
Satire 81.
Schärfung 126.
Schlaf 6.
Schiefertafel 186.
Schnellschreiben 186.
Schöne 20, 21, 54, 64, 82.
Schreiben 113, 125, 185, 187, 265.
Schulamt 81, 227.
Schulanfang 232.
Schularbeit 77.
Schulaufsicht 245.
Schülerbibliothek 121.
Schülercharakteristik 228.
Schulbank 52, 218, 219, 220.
Schulbauten 217.
Schulbibel 96.
Schule 3, 50, 69, 70, 81, 216.
Schulchronik 227.
Schulfeste 230.
Schulgarten 82, 182.
Schulkrankheiten 2, 3.
Schulsparkassen 69, 81.
Schulstrafen 66.
Schulstube 217.
Schultafeln 219.
Schulweg 81.
Schulwerkstatt 203, 204, 209.
Schulzucht 56, 57, 250.
Schwachbefähigte 81.
Seele 6, 7, 31, 253.
Sehkraft 3.
Selbstmord 81.
Selbstthätigkeit 36.
Silbentrennung 126.
Simultanschule 81, 261.
Sinnesempfindung 8.
Sinnesleben 8.
Sittenlehre 29, 106, 107.
Sittenverderbnis 81.
Sittlichkeit 22, 63, 81.
Sitzen 232.
Sitzordnung 81.
Sparsamkeit 69.
Spaziergang 170, 198.
Spiele 61, 62, 63.
Sprache 6, 16, 82, 108. deutsche 108; englische 134, 135, 137, 142, 143; französische 134, 136, 137, 142, 143.
Sprachbildung 108.
Sprachgebrechen 109, 258.
Sprichwort 79, 118, 131, 257, 262.
Spruch 102, 256.
Staat 73.
Standeslehre 82.
Stehen 232.
Stenographie 187.
Stigmographie 191.
Stottern 82, 109, 258.
Strafe 66, 67, 68.

Tadel 69.
Takt 82.
Taktschreiben 187.
Temperament 26, 27.
Toleranz 82.
Traum 11.
Turnen 197, 213.
Turnfahrten 199, 201.
Turnspiel 200, 201.
Turnreigen 202.
Trennung 57.

Unfehlbarkeit 78.
Überbürdung 47, 48, 49, 50, 61.
Unterricht 18, 35, 36, 41, 42, 56, 57, 211, 255.
Unterrichtsfächer 43.
Unterrichtsmittel 217, 220.
Unterrichtszweck 34, 53.
Urteil 63.

Vaterlandsliebe 65.
Verbesserung 130.
Vererbung 23.
Versetzen 69.
Verstand 16.
Ventilation 218.
Volksgesang 193.
Volkslied 196.
Volksschule 52, 231, 245, 261.
Vorbereitung 234, 236.
Vorstellung 8, 10, 11.
Vorurteile 16.

Wahrnehmung 11.
Wahrhaftigkeit 19, 20, 63.
Wahrheitsliebe 63.
Wahrheitssinn 20.
Waisen 74.
Wanderungen 199.
Wehrkraft 83.
Wetteifer 232.
Wiederholung 44.
Wille 7, 54.
Wissen 16, 30.
Wohlfahrt 59, 83.
Wohlanständigkeit 63.
Wort 52.

Zählen 148, 150.
Zeichnen 169, 171, 188, 191, 206.
Zeit 10, 42, 233.
Zensuren 69.
Zersplitterung 39.
Zeugnisse 69.
Ziffer 195, 196.
Zoologie 184.
Zucht 61, 67.
Züchtigung 67, 68.
Züchtigungsrecht 69.
Zuchtlosigkeit 66.
Zerstreuung 83.

Digitized by Google

II. Namenregister.

(Die Zahlen geben die Seiten an.)

Ackermann 22, 31, 38, 144.
Altenburg 52, 65.
Andor 72.
Aristoteles 246.
Armstädt 251.
Armstroff 70,
Arnold 41.
Arndt 246.
Ascher 59.

Bacon 24.
Ballauf 22, 31.
Barth 184, 204.
Basedow 76, 134, 141, 146, 155, 163, 185, 203, 226, 243, 246.
Baumgarten 192.
Becker 70, 154.
Beckers 142.
Behaghel 50.
Behne 142.
Behring 23.
Berg 31, 60.
Berger 128.
Bernhardt 114, 152.
Beust 204.
Beyer 142.
Biedermann 206, 267.
Billroth 232.
Bleiweiß 187.
Blügel 104.
Bode 78.
Boodstein 78.
Bolliger 16.
Bona 26, 36, 44.
Born 143.
Braune 142.
Brendicke 202.
Buchner 60.
Bugenhagen 246, 251.
Bunte 250.

Calm 60.
Capesius 152.
Christinger 31, 204.
Clauson 204.
Comenius 107, 133, 146, 155, 163, 172, 185, 197, 226, 243.
Credner 205.

Dammann 60.
Däumler 11.
Deeke 5.
Deutschbein 142.
Diefenbach 164.
Dietlein 265.
Dinter 107, 148, 227, 244.
Dittes 63, 80.
Dittmann 156.
Dittmar 27.
Dobert 189, 190.
Dörfler 184.
Dörpfeld 14.
Dorn 188.
Dornhekter 197.

Ebeling 177.
Eberhardt 118.
Eckhardt 118, 206.
Ehlermann 89.
Ehlerding 56.
Ehlers 142.
Eisenlohr 206.
Eitelberger 206.
Eckstein 143.
Elfers 90.
Elm 206.
Engelbrecht 195.
Engler 163.
Erdmann 169, 268.
Erzgräber 142.
Esselborn 56.
Essert 142.
Euler 202.

Feyerabend 142.
Fichte 148, 250, 251.
Ficker 251.
Finger 173.
Fink 15.
Finke 142.
Fischer 23.
Fleischmann 201.
Focken 17.
Francke 75, 106, 133, 145, 154, 163, 172, 184, 192, 197, 225, 243, 246, 250.
Franke 143.
Freudenberg 28.
Franzmann 202.
Free 263.
Friedrich 154.
Friese 99.
Friesicke 2.
Fröbel 247.
Fröhlich 80.
Fürst 3.
Fund 16.
Fuhlandt 78.

Gaquoin 172.
Gaßner 52.
Gaugliß 198.
Gelbe 208.
Gelshorn 208.
Genauch 208.
Genähr 125.
Georgens 208.
Georgie 49.
Gericke 141.
Gerster 173.
Geyer 251.
Giebe 245.
Giggel 129.
Goerth 60.
Goethe 13, 247.
Goetze 209.

Digitized by Google

Granert 196.
Grau 192.
Gräve 117.
Greifenhagen 144.
Greßler 115, 266.
Grimm 62.
Großmann 93, 94.
Grünewald 255.
Grube 57.
Günther 16, 25.
Gutbrodt 126.

Haas 72.
Habrich 131.
Hagemann 26.
Halben 73.
Hänsel 11.
Harbort 94, 196.
Hartmann 84.
Hartwich 4.
Hase 92.
Hauschmann 209.
Hecker 11.
Heesch 191.
Heine 56, 251, 256.
Heinemann 108.
Heinrichsen 172.
Helm 194.
Hennes 194.
Herbart 28, 106, 133, 147, 155, 163, 172, 227, 244.
Herder 79, 247, 251.
Hermann 8, 47, 230.
Hermann 34, 59, 118.
Heußner 143, 251.
Hickmann 152.
Hoburg 143.
Hoffer 201.
Hohmann 31.
Holtsch 85.
Hornemann 144.
Houselle 59.
Hueser 69.
Hüttmann 126.
Hummel 143, 170.
Huperz 3.

Illing 209.
Jäger 36, 219.
Jahn 9, 10.
Jauß 228.
Jenny 202.
Just 53.

Kamieth 196.
Kant 203, 227, 245.
Kares 53.
Kaselitz 269.
Keferstein 5, 8, 24, 41, 71.
Kehr 96.
Keller 77, 247.
Kesselring 69.
Kessemeyer 162.
Kiesel 176.
Kirchmann 209.
Kirchhoff 5, 173.
Kittel 9.
Klaunig 245.
Klotzsch 141, 142.
Klöpper 251.
Knappe 201.
Knoke 255.
Köber 137.
Koehler 28, 250.
Kohlrausch 199, 201.
Korpjuhn 250.
Köstermann 97.
Kowalewsky 190.
Krasttischen 72.
Kränkel 45.
Kreutzer 82.
Kreyenberg 137, 209.
Kriebitzsch 16.
Krug 72, 81.
Krüger 251.
Krumme 152.
Küchle 118.
Kühn 137, 143.
Kugler 222.
Kurth 16.

Laan 173, 259.
Lachmund 142.
Lambeck 158.
Lammers 60, 139, 209.
Landmann 60.
Landsberg 58, 132.
Lange 2, 30.
Langer 6.
Lanz 191.
Lazarus 51.
Le Viseur 251.
Lehmann 142, 163.
Leibniz 251.
Leisner 69.
Leistner 250.
Lemme 14.
Lerch 11.
Lessing 248, 250, 251.
Lettau 196.
Lichnock 84.
Lindemann 251.
Lindner 60.
List 126.
Locke 251.
Loehr 14.
Löcken 191.
Loerke 111, 127, 169.
Lorenz 141.
Lunge 26.
Lungwitz 164, 172.
Luther 248.

Mähr 83.
Mager 201.
Magnus 200.
Mankel 8.
Martens 103.
Mauersberger 13.
Matz 63.
Mehliß 95.
Meier 251.
Meinhardt 174.
Menard 180.
Merkel 141.
Mertens 103.
Merz 173.
Meyer 31, 186, 209, 210.
Michelsen 210.
Minkel 119.
Mittenzwey 154.
Möller 31.
Mohr 11.
Mohrhardt 193.
Müller 40, 113, 129, 148, 184, 251.
Münch 136, 141, 143, 197.

Neumann 58.
Niemeyer 75, 104, 132, 154, 162, 172, 184, 192, 197, 202, 222, 240.
Niederley 184, 204.
Nikolaisen 109.
Niszl 141.
Nohl 50.
Noack 162.

Oberfeldt 180.
Oberländer 172.
Otto 126.

Pabst 218.
Pauly 44.
Pape 141.
Pechmann 179.
Perthes 143.
Peschel 170.
Pestalozzi 76, 107, 134, 147, 155, 163, 169, 172, 185, 192, 197, 203, 227, 244.
Petersen 60.
Pfalz 136.
Pfeil 141, 144.

Digitized by Google

Ploetz 143.
Polack 80.
Postler 20.
Preiß 29.
Preyer 7.

Raabe 153.
Rabe 25.
Rademacher 162.
Ratichius 250, 251.
Rauch 128.
Raydt 210.
Redeker 17.
Rehmke 29.
Reimann 6, 126.
Reinstein 44.
Reiß 116.
Richter 32, 54, 57, 173, 251, 257.
Rißmann 210.
Ritter 190.
Rödiger 12.
Röll 60.
Römpler 86.
Rolle 63.
Romberg 60, 66.
Rommel 60.
Rosenberg 126.
Rothang 170.
Rothenbücher 60.
Rousseau 76, 108, 134, 147, 155, 163, 172, 185, 192, 197, 203, 244.
Rudolph 8, 26.

Sallwürk 118.
Salomon 210.
Saro 151.
Saure 137.
Schäfer 43.
Schallenfeldt 210.
Schenkendorf 211.
Scherfig 28.
Scherer 171.
Schettler 202.
Schiller 250, 251.
Schleiermacher 105, 133, 147, 155, 163, 172, 184, 197, 203, 226, 243.
Schlitzberger 152.
Schlott 258.
Schmidt 3, 164, 251.
Schneider 7, 22, 245.
Schohl 63.
Scholz 2, 44.
Schornstein 61.
Schopenhauer 29.
Schröder 69.
Schuchter 31.
Schulze 141.
Schumann 69, 84, 95, 234, 250.
Schüren 96.
Schürmann 192.
Schütte 251.
Schütze 44, 170.
Schurig 65.
Schwab 211.
Schwarze 85, 173.
Schwochow 237.
Scottland 142.
Seeliger 100.
Seidel 211.
Sering 195.
Seyffarth 51.
Sielaff 120.
Simson 74.
Sonnenburg 141.
Sprockhoff 6.
Staude 19.
Steckel 201.
Stephan 27, 52.
Steyer 120, 202.
Stoffels 142.
Strack 95.
Strampfer 135.
Strümpel 7, 58, 69.
Sturm 195.
Swoboda 142.

Tews 163.
Thaller 63.
Theden 123.
Thiel 60.
Thrändorf 39.
Tiemann 30.
Tietz 162.
Tobias 117.
Toensfeldt 201.
Trendelnburg 213.
Treu 20.
Trieb 89.
Trinius 88.
Trunk 173.

Ubbelohde 50.
Ufer 41.
Urban 213.

Wahlbruch 92.
Vermehren 172.
Verron 141.
Bildhaut 251.
Vogel 177, 252.
Vogt 58, 250, 251.
Voß 251.

Wachsmuth 143.
Wackernagel 27.
Wagner 132.
Waldeck 19.
Wallenfels 251.
Walsemann 19, 36.
Weber 26.
Wehner 190, 201.
Weiß 61.
Wendt 67, 134, 258.
Wennener 88.
Wernecke 92, 124, 187.
Werner 178, 202, 213.
Wichern 214.
Wickenhagen 45.
Wießner 170, 269.
Wiget 214.
Wilda 214.
Wilk 109.
Wilhelm 108.
Winkel 128.
Winkler 173.
Wißner 252.
Wohlrabe 23.
Wolf 39, 214.
Wolfberg 5.
Wübbenhorst 129.
Wyß 203.

Zander 63.
Zaubitzer 251.
Ziller 83, 263.
Zimmermann 14.
Zilz 249.
Zippelius 47.

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Educ 25.4
Systematische ubersicht der in zei
Widener Library 006548798
3 2044 079 650 156